

公益財団法人大学コンソーシアム京都

2021 年度指定調査課題

研究報告書

大学のまち・京都の
コア・バリューの再探究
—単位互換の未来が拓かれるために—

研究代表者：山口 洋典（立命館大学）
共同研究者：中元 崇（京都大学）
研究協力者：山咲 博昭（広島市立大学）
山田 一隆（立命館大学）

目次

エグゼクティブサマリー	170
1. はじめに	171
1.1. 調査の背景と目的	171
1.2. 調査の方法と本報告書の構成	171
2. 大学コンソーシアム京都における単位互換事業のレビュー	174
2.1. 単位互換制度導入の背景と経過	174
2.1.1. ソフト先行での大学間連携の基盤整備（導入期）	174
2.1.2. ハード面の拠点整備を通じた量的拡大（拡大期）	174
2.1.3. 体系的・系統的な履修促進と競争的資金獲得による下支え（拡張期）	175
2.1.4. 量の拡大・拡張から質の充実へ（転換期）	178
2.2. 単位互換制度にまつわる高等教育政策の動向	181
2.3. 大学コンソーシアム京都における単位互換事業の実績	182
2.3.1. 単位互換制度の実績数値	182
2.3.2. 質的転換による内発的発展のために定められた基本方針	185
2.3.3. 本研究での調査項目への視座	187
3. 大学コンソーシアム調査	189
3.1. 調査の目的・方法	189
3.2. 調査の結果・考察	189
3.2.1. 単位互換事業の実施状況（Q3）	189
3.2.2. 単位互換事業等における独自の取り組み（Q4）	190
3.2.3. 単位互換事業としての今般のコロナ禍への対策（Q5）	190
3.2.4. 単位互換科目のパッケージ化の取り組み（Q6）	190
3.2.5. パッケージ科目群の実施状況（Q7）	191
3.2.6. 単位互換科目として今後新規提供・開設が望まれる科目（Q8）	192
3.2.7. 単位互換事業の現状に関する考え・意識（Q9）	194
3.2.8. 連携開設科目に関する取り組み状況（Q10）	194
3.2.9. コンソーシアム事業一般の運営に関する意識・考え（Q11）	195
3.3. 政策的含意	197
4. 大学・短期大学対象の調査	198
4.1. 調査の目的・方法	198
4.2. 調査の結果・考察	199
4.2.1. 大学コンソーシアムへの加盟による単位互換への実施状況（Q3）	199
4.2.2. 他大学の単位互換科目を履修した場合の認定（Q4）	199
4.2.3. 各学期での単位互換科目の履修登録単位数への制限（Q5）	199
4.2.4. 単位互換への現状認識（Q6）	199
4.2.5. 大学コンソーシアム型単位互換科目で望まれる科目（Q7）	201
4.2.6. 単位互換科目の履修促進で望まれる方策（Q8）	203
4.2.7. 大学等の教育マネジメントの責任者のあり方（Q9）	203

4.2.8.	大学等の教育支援人材に求められる能力や行動（Q10）	204
4.2.9.	教育支援人材に望まれるポジション（Q11）	205
4.2.10.	大学等連携推進法人に関する対応状況（Q12）	206
4.2.11.	大学等の取り組みの共同・協働の考え（Q13）	206
4.3.	政策的含意.....	207
5.	サロンによる公開対話を通じた事例検討.....	208
5.1.	実施概要.....	208
5.2.	各回の対話から.....	210
5.2.1.	単位互換とカリキュラムマネジメントと文部科学省答申	210
5.2.2.	単位互換と大学コンソーシアムとアンケート調査.....	211
5.2.3.	単位互換と京都学生祭典とパッケージ科目	212
5.2.4.	単位互換と寄附講座と大学院教育	213
5.2.5.	単位互換とインターンシップと地学連携	215
5.2.6.	障害学生支援と単位互換	217
5.2.7.	世界遺産と PBL	220
6.	単位互換制度の受講学生と担当教員にもたらした影響の追跡調査	223
6.1.	調査の概要.....	223
6.2.	年齢階級および卒業大学ならびに勤務大学の地域の別にみた受講経験の概要	223
6.2.1.	単位互換科目受講経験者の分布	223
6.2.2.	単位互換科目の受講動機	225
6.2.3.	受講経験学生の立場からみた単位互換科目受講の制約・阻害要因	226
6.2.4.	科目担当教員の立場からみた単位互換科目受講の制約・阻害要因	228
6.2.5.	学生時代をふりかえっての単位互換科目への期待・選好.....	231
6.2.6.	今の自分にとっての単位互換科目への期待・選好.....	235
6.3.	自由回答エピソードにみる単位互換科目の意義.....	239
6.3.1.	科目受講経験のエピソード	239
6.3.2.	科目担当経験のエピソード	240
6.4.	小括	242
7.	おわりに	245
7.1.	まとめ	245
7.2.	提言	246
7.3.	今後の課題と展望.....	250

エグゼクティブサマリー

本研究は2021年度の大学コンソーシアム京都の指定調査課題「大学コンソーシアム京都における単位互換事業のあり方について」の公募において、「京都のコア・バリューの再探究：単位互換の未来が拓かれるために」と掲げて取り組んだものである。この事業は事業開始から20年以上が経過していることを踏まえ、社会情勢の変化の中で事業の見直し・改善や、新規開発・高度化、財団加盟校への情報提供を目的に、2015年度から展開されているものである。

本研究では単位互換制度の現状と課題について、質的アプローチ（文部科学省の政策文書や財団が保有するデータ等の分析、財団の単位互換関係者へのインタビューやトークセッションを通じた関係者の解釈説明）と量的アプローチ（全国の大学コンソーシアム組織や、全国の大学・短期大学を対象とするアンケート調査）を組み合わせた混合研究により接近した。そして、以下の4つの観点をもとに、単位互換制度の今後のあり方について提言がなされた。

まず、過年度の資料や今回の質的・量的調査を通じて総括すれば、財団の単位互換事業が果たしてきた役割や各方面に与えた影響として、大学コンソーシアム京都による単位互換事業は大学間連携による学びの提供と充実のための基幹事業として確かな位置にあることが改めて確認できた。1994年に財団の前身である京都・大学センターにおいて導入されて以来、2021年度までの18年度を通じて19万人以上が出願し15万人以上が履修してきた本制度において、受講生は「何を学んだか」は覚えていなくても、大学のまちで「何かを学んだ」という実感がもたらされている。

続いて、大学コンソーシアム向けの調査（48機関対象、41機関から回答）から、全国の大学コンソーシアム組織における単位互換制度の現状や課題に迫ったところ、量的拡大はどの大学コンソーシアムでも見込めず、新たな目標設定が不可欠であることが明らかになった。その一方で、大学コンソーシアムの事業では単位互換事業が核となっていることも確認されたため、財団の未来もまた単位互換の再検討や再設計を考えていくことが避けられない状況にある。

さらに、単位互換制度を取り巻く環境の変遷等と加盟校における単位互換制度の活用方法を明らかにするために行った全国の大学・短期大学（大学院大学および専門職大学・短期大学を除いた1080校）を対象にした調査（有効回答405校）でも、単位互換制度は大学・短期大学において引き続き一定の役割が得られていると同時に、今後の教学の充実に向けたニーズを確認することができた。しかし、2021年度から新たに他大学で開設された授業科目を自大学で開設したものとみなす連携開設科目制度が導入されていることなどに鑑みれば、今後の単位互換の事業は組織単位の包括連携だけではなく、例えば教養教育や教職課程、さらには既存のカリキュラム体系を補完するデータ・サイエンス系など目的別の戦略連携による展開も要請されていると捉えられた。

これらの結果から、財団におけるこれからの単位互換事業のあり方や、それに対する財団の役割として、大学間共同履修プログラムとしての位置づけや呼称も必要に応じて改めて吟味しつつ、高等教育を支える基幹的な事業である単位互換制度を通じて大学のまち・学生のまちである京都の活性化に資する未踏領域での事業展開が期待される。実際、大学コンソーシアム京都ではe-ラーニングや京都世界遺産PBL科目など、加盟校のニーズや期待を満たしつつ社会情勢の変化に対応する先進的な事業を単位互換の枠組みで新たに展開してきており、大学のまち・学生のまち京都における特徴的な学習システムとしてさらなる訴求・浸透・定着が図られるよう、加盟校・利用者の双方からニーズや期待が駆り立てられる必要がある。

1. はじめに

1.1. 調査の背景と目的

今後の少子高齢化社会とグローバル化の進展の中、高等教育機関にもまたその存在意義の問い直しが求められている。事実、大学等連携推進法人制度の導入準備も進み、本調査研究の募集要項の内容を繰り返すまでもなく、質の向上をもたらす大学間連携は京都地域の大きな課題である。

加えてコロナ禍は、高等教育の機会の保障とは物理的な学びの場の創出・維持・発展を検討・推進することに止まらないことを改めて確認する契機となった。転じて、SDGsにおける17の目標の1つに「質の高い教育」へのアクセスが謳われていることも無関係ではない。

本研究では、大学のまち・京都で行われてきた大学間連携の本質を改めて問い直すことを目的とする。実際、財団の設立10周年記念誌でも確認されている「京都の地域特性・優位性が反映した新たな大学教育における学びの制度を大学間連携に基づく形で事業開発し推進してきた」単位互換事業について、その総括と今後のあり方について提言する。

ちなみに、今回調査の公募にかかりチームメンバーとなった研究代表者（山口洋典）と共同研究者（中元崇）は、かつて財団の職員として事務局に身を置いた。山口は1995年の草創期の単位互換制度利用者でもあり、その経験を財団職員としてNPO分野でのインターンシップ・プログラムや現職におけるサービス・ラーニング関連科目の企画開発に活かした。中元は『大学政策論』『大学の戦略的経営手法』（いずれも大学教育出版）の共著者として大学連携に関する執筆や、大学連携に関する査読付き論文を複数執筆している。このような財団および大学連携の現実を知悉した経験に基づく成果が期待できるものとして今回の調査に応募した。

そこで、当初より想定される成果として、第一に成果報告における京都地域での大学間連携の魅力の再確認とその価値の提示、および今後の単位互換事業の具体的方策を挙げた。第二に、本調査のプロセスを通じて、近い将来における財団の担い手との出会いと、その担い手の自覚や責任が喚起されることが期待できると示した。第三に、全国的調査によって得られるデータは、成果報告の客観性や現実性を裏付けるばかりでなく、今後ありうる二次分析にも役立たせることができること、この点を挙げて次節に示す方法で調査を展開した。

1.2. 調査の方法と本報告書の構成

調査チームでは定量的・定性的な研究手法を効果的に組み合わせた混合研究を通じて、募集要項に示されていた以下の4点に対して取り組んだ。代表者の山口は全体統括と共に主に調査1、3、4を、共同研究者の中元は主に調査2を担当することとした。

また適宜、研究協力者の助言等で内容の充実を図ることとした。結果として2名に研究協力者として参画を得た。

まず、研究開始から間もない5月より、広島市立大学の山咲博昭特任助教（2022年度より広島市立大学学長付講師・大学評価オフィス副オフィス長）の協力を得た。アンケート調査票の設計および分析に効果的な助言を得た。

加えて、調査3の質的調査においては応募時にも構想したとおり大規模のインターネット調査を展開することとし、12月より専門社会調査士である立命館大学社会システム研究所の客員研究員である山田一隆氏に協力・参画を得た。これにより、前掲のインターネット調査において1万

人のパネルデータを有する調査会社と設問の記述や提示方法の調整役や財団事務局から提示される基礎データの整理・集約等を遺漏なく進めることができた。

調査 1. 財団の単位互換事業が果たしてきた役割や各方面に与えた影響（担当：山口）

財団が保有するデータ（例えば受講生アンケートや刊行物・報告書等）を整理し、分析した。今後、財団が開設に積極的に関与した科目（持出科目やコーディネート科目等）については過年度の授業担当者・受講生に後述のオンラインサロンにおいて聞き取りを行った。

これらは財団との連携・協力が不可欠であり、必要に応じてデータの使用許諾について覚書を取り結ぶことも提示しつつ、倫理的な観点にも配慮・調整のもとで行った。あわせて、財団から提供されるデータ等を精査した上で、前掲のとおりオンラインでの対話や大規模リサーチを活用し、受講体験に対する感想やニーズ調査の実施も行った。

特に質的データは研究終了時まで継続的に収集するものの、分析結果は財団の FD フォーラム等で提示できるように調査を展開した。そして後述のとおり、調査 3・4 などの基礎資料として活用することとした。

調査 2. 全国の大学コンソーシアム組織における単位互換制度の現状や課題（担当：中元）

大学コンソーシアム等を介した包括的な単位互換制度は 2000 年代に急速に国内で普及してきたが、現在は維持的な状況である。その背景には、法令上の定め（各大学は必要とする授業科目を「自ら開設」するものとされている）があると考えられる。ところが、一般の大学設置基準等の改正では、単位互換制度に関連して「自ら開設」制度の緩和が行われた。

このことを踏まえ、単位互換の現状や課題、さらに今後の取組に関し、各大学コンソーシアムや各大学・短期大学の考えを明らかにするためアンケート調査を実施した。具体的には、(A)全国の大学コンソーシアム組織を対象とした単位互換事業の実施状況や現在の課題や将来の取組等、(B)大学コンソーシアム組織の加盟校に限らず全国の大学・短期大学を対象とした単位互換の利用状況や今後の活用、これら(A)および(B)についてアンケート調査により動向を把握し、現状と今後の課題と展望を分析した。

なお、調査回答率を向上するため、調査依頼を財団名で実施することを前提に設計・調整した。また、必要に応じ、財団が事務局を担う全国大学コンソーシアム協議会に協力を依頼することとし、そのフィードバックの機会として、9 月に開催される全国大学コンソーシアム研究交流フォーラムのポスターセッションでの発表機会を得た。

調査 3. 単位互換制度を取り巻く環境の変遷等と加盟校における単位互換制度の活用方法（担当：山口・中元）

文部科学省や財団関係の政策文書等の文献調査を基軸としつつ、前掲の調査 1 のデータをより精緻に解析した。そのため、データの解釈を巡っては、主に財団加盟校の教職員に呼びかけて月 1 回程度のオンラインサロンを開催し、ゲストコメンテーターを迎えて解題していった。

またサロンの参加者に協力を呼びかけ、加盟校の状況や以降に関するインタビュー調査を別途展開した。これらを通じて得られた知見は、調査 1 での総括に盛り込んだ。

調査 4. 財団におけるこれからの単位互換事業のあり方や、それに対する財団の役割（担当：山口・中元）

上記調査 1・2・3 により、文部科学省の政策的動向、他地域の大学コンソーシアム組織および大学・短期大学への調査結果、財団に参画する加盟大学・短期大学の関係者の解釈を踏まえ、これまでの財団の単位互換事業が成し遂げたことの意味・意義を総括した。そして今後の単位互換事業のあり方および財団の役割を、いくつかの考え得るシナリオとして示す。

以上 4 つの調査の相互の関わりを図 1-1 に示した。この図は応募時の面接選考時のみならず、前掲の第 18 回全国大学コンソーシアム研究交流フォーラムのポスターセッション（9 月 11 日、オンライン開催）や第 23 回 FD フォーラムの第 11 分科会（第 4 日目、2 月 27 日午前）にて提示した。



図 1-1 本研究における 4 つの調査の相互関係と展開スケジュール

これら 4 つの調査を行ったことにより、本報告書は以下の構成でまとめることとした。本編は第 1 章から第 6 章からなり、第 1 章は「はじめに」として、調査の背景、目的、方法、そして方法を記している。続いて第 2 章では調査 1 にかかわって、単位互換制度にかかわる制度や政策を概括する。そして第 3 章では調査 2 にかかわって、大学コンソーシアム向けの調査についてまとめる。そして第 4 章では調査 3 にかかわって、大学向け調査をまとめる。その上で、第 5 章では調査 3 での質的調査を中心にしつつ、質的調査と絡めて展開した量的調査についても整理する。これらの調査を通じて接近した単位互換の未来について、第 6 章において提言としてまとめる。また、本編の前にはエグゼクティブサマリーを付し、概要をまとめた。加えて、調査票等は本編とは別に資料として収めることとした。

2. 大学コンソーシアム京都における単位互換事業のレビュー

2.1. 単位互換制度導入の背景と経過

2.1.1. ソフト先行での大学間連携の基盤整備（導入期）

大学コンソーシアム京都における単位互換制度の導入について理解する上では、前身である「京都・大学センター」が設立された経緯に関心を向ける必要がある。端的に整理すれば、前掲した財団の設立 10 周年記念誌での「京都の地域特性・優位性が反映した新たな大学教育における学びの制度を大学間連携に基づく形で事業開発し推進してきた」ということになるのだが、本研究の代表研究者も編集・執筆に参画した同書は一般の入手が困難である。そのため、以下では特にインターネット等でオープンアクセスとなっている資料等をもとに、単位互換制度導入の背景と経過について整理することにしよう。

まず、「[大学のまち京都・学生のまち京都推進計画本冊](#)」（2009 年）を参照すると、「京都・大学センター」は、京都市が全国の自治体に先駆けて 1993 年の 3 月に策定した大学政策ビジョン「大学のまち・京都 21 プラン」のもと、京都市内の 4 つの公立大学と 33 の私立大学によって 1994 年に設立されたことが記されている。ちなみに「センター」とは銘打っているものの、大学間連携の拠点施設が整備されたわけではない。施設面をハードと呼ぶなら、この段階で整備されたのはソフト面である。具体的には、「大学のまち・京都 21 プラン」で示された。当時、大学は「工場等制限法」（1964 年策定、2002 年廃止）の規制を受けるため、広大なキャンパスを求めて市外に流出する動きが続いていた。そうした中で策定された大学政策ビジョンには、さらなる前史（例えば、1985 年の京都市基本計画に基づく「大学問題対策委員会」や、1986 年の「京都市・大学事務連絡協議会」の設置など）があるが、ここではこれ以上立ち入らず、全文が公開されている前掲の冊子を参照いただくこととしたい。

「[大学のまち・京都 21 プラン](#)」（1993 年）もまた全文が公開されているが、その「はじめに」において「21 世紀に向けた『学問のまち、大学のまち・京都』の将来像を示すとともに、21 世紀を迎えるに当たっての事業計画を示そう」とあるように、第 1 部を「『大学のまち・京都』の現状と課題」、第 2 部を「『大学のまち・京都』のさらなる発展のための方針」、第 3 部を「ビジョンの実現に向けて一事業化を目指して一」という構成のもとで、極めて具体的な取り組みが提示されている。単位互換制度は、その中でも「教育研究活動の充実」を実現するための具体的な方針として「教育研究システムの共同化」を図る事業として位置づけられている。具体的には、「世界にも類をみない個性ある大学が数多く集まっている京都の大学の長をさらに高めるとともに、『京都の大学に入学した』という利点を楽しむよう、大学間の相互受講や単位互換制度の導入、図書館の共同利用など、教育システム共同化を図る」（p.66）と記されている。ちなみに単位互換制度だけでなく、社会人向けのリカレント教育事業の必要性和重要性も記されており、それが後に京都市の事業として「京都・大学センター」により 1997 年に開始される「シティーカレッジ」（2007 年より「京カレッジ」に移行）の萌芽となったと見受けられる。

2.1.2. ハード面の拠点整備を通じた量的拡大（拡大期）

そして 1998 年には文部省（当時）の認可により「京都・大学センター」は「財団法人大学コンソーシアム京都」となり、2000 年には「キャンパスプラザ京都」の愛称が付された「京都市大学

のまち交流センター」が開館した。当時、指定管理者制度は存在せず、地方自治法の定めにより公の施設の管理・運営を行うには国・自治体が半分以上を出捐する民法 34 条で定める公益法人（財団法人もしくは社団法人）である必要があった。さらには 2008 年の公益法人制度改革まで、財団法人もしくは社団法人となるためには主務官庁を定め、その官庁の許可を得る必要があった。これらの財団法人化にまつわるエピソードは前掲の財団設立 10 年誌にも当事者による貴重な記録が収められており、ここでその大要をまとめると、当時の文部省を主務官庁としての法人化に至ったのは、かねてより京都市が積極的に大学政策を展開してきたことに加えて、同一法人によるキャンパスが京都市域に留まらずに京都府内および隣接府県に設置・運営する例が複数あったこと、さらには国立大学の加盟への障壁を低くすることなど、総合的な理由からの判断であった。なお、財団法人化の後、2005 年には特定公益増進法人の認可を受けており、これが公益法人改革を経た公益財団法人への移行を円滑にしたことが窺える。

こうして新たに大学間連携のハード面も京都市による政策のもとで整備されたことにより、大学コンソーシアム京都の単位互換制度はさらなる拡充が図られた。キャンパスプラザ京都は年度途中の 2000 年 9 月 8 日の開館であったため、2001 年度からは新たにキャンパスプラザ京都で開講する単位互換科目（持ち出し科目、後にプラザ科目に変更）に加えて、大学コンソーシアム京都により補助金を充当する新規科目（コーディネート科目、後にプラザ推奨科目に変更）も開設されるようになった。

ちなみに「京都・大学センター」が事務局となった京都地域における単位互換制度は、1994 年 3 月 7 日付の「単位互換に関する包括協定書」および「単位互換に関する包括協定書についての覚書」に基づいて展開されている。逆に言えば、京都・大学センターに参加している大学・短期大学が、自ずと単位互換制度に参加したわけではない。また、これらの書類は財団法人化され「大学コンソーシアム京都」となった 1998 年度以降も後も継続して使用されている。そして、さらに言葉を重ねるなら、2002 年度から（2001 年 3 月 30 日付）は「大学コンソーシアム京都」には非加盟の（ただし、同志社大学と 1997 年度よりいわゆる国内留学である学部学生交流協定を締結している）早稲田大学も包括協定には参加するという具合に、財団の基幹事業でありながらも、非加盟校にも開かれた制度となっている。

2.1.3. 体系的・系統的な履修促進と競争的資金獲得による下支え（拡張期）

そうして「京都・大学センター」の設立から 10 年を迎えた 2003 年度に、大学コンソーシアム京都では「大学コンソーシアム京都第 2 ステージにむけて一世界に誇る学術文化都市・京都の形成一」（2004 年）をまとめている。これにより、2003 年度までが「第 1 ステージ」として位置づけられると共に、2008 年度までを「第 2 ステージ」と定められることになった。そして、2008 年度に向けて、「各大学・短期大学の特色ある科目をアラカルトで取得する現在の単位互換の形に加えて、『京都学』、『21 世紀学』の体系的科目の開設や、実践的な学習も含めたキャリア形成科目、導入期教育プログラム（リメディアル教育も含めて）、外国語運用能力育成科目、情報リテラシー教育科目等各大学では十分に設置できない分野の体系的な科目を開設する。」（p.16）と示された。また、「大学コンソーシアム京都が各大学に提供する教育プログラムの開発・実施と実施内容の点検・評価、実施方法等を検討する委員会」と「単位互換を始めとした教育事業の課題調整のための委員会」の設置も謳われた。これらを通じて「単位互換制度の創造的な発展と体系的学習プロ

グラム提供へ」という方針の具体化が図られることとされた。

この第2ステージプランに基づき、2004年度～2008年度には単位互換にまつわる数多くの展開がもたらされた。一つはパッケージ履修の導入である。その概要は大学コンソーシアム京都の「会報 32号」（2008年7月）にて「多数開講される科目のなかから、「京都学」、「環境学」、「多文化コミュニケーション」、「アカデミックスキル（学びの技法）」、「キャリア形成」の5つの分野の科目を体系的に学べる仕組み」（p.8）と紹介されている。そして以下、表2-1のとおり、「コア科目（パッケージ分野についての基礎的・総論的な内容を学ぶ科目）とオプション科目（パッケージ分野の各領域の発展的・専門的な内容を学ぶ科目）をセットで学ぶことで、さらに理解を深め、系統的な知識の獲得につなげ」、「専攻と関連した分野を深く学びたい方も、専攻とは異なる分野を体系的に学びたい方も、ぜひ参考にして」と、体系的な履修を促している（p.8）。

表 2-1 2008 年度時点でのパッケージ履修の内容(大学コンソーシアム京都会報 32 号、2008、p.8)

パッケージ分野	●コア科目	●パッケージ分野内の領域
京都学 「1200年の京」の奥深さに触れる	新・京都学総論(花園大学提供)	1. 行事・生活 2. 美術 3. 歴史 4. 伝統・産業 5. 宗教
環境学 「京都議定書」発祥の地で環境を学ぶ	京エコロジー概論【京エコロジーセンター協力講座】(龍谷大学提供)	1. 環境分野(地球環境・地域環境・都市環境・公害・廃棄物・生態学・環境化学・農林業・食料) 2. 社会分野(環境倫理学・環境社会学・環境教育・環境福祉) 3. 経済分野(環境経済・環境政治・環境政策・環境法) 4. 手法(環境工学・環境デザイン)
多文化コミュニケーション グローバルに活躍する基礎力をつける	学際科目1 多文化コミュニケーション学の基礎 ～言語研究の核となるトピックス～(同志社大学提供) 学際科目2 多文化コミュニケーション学の応用 ～言語研究の周辺となるトピックス～(同志社大学提供)	1. 多文化理解 2. 言語運用能力 3. 通訳翻訳 4. 情報発信 5. コミュニケーション論
アカデミックスキル (学びの技法) 大学生としての学び方を知る	大学での学びを知る (大谷大学提供) “大学での学び”を知る～テーマ・仮説から表現まで～ (京都文教大学提供)	1. 読む(読解) 2. 調べる／考える(調査分析／思考) 3. 書く／表現する(文章表現) 4. 議論する(コミュニケーション) 5. その他複合領域
キャリア形成 これからの「生き方」を考える	学際科目2 インターンシップ入門(同志社大学提供) B特講Ⅰ(女子学生のキャリア形成 ～卒業後の人生を上手にスタートさせるために)(京都女子大学提供) キャリア開発B(立命館大学提供)	1. 働くことについて考える 2. 自分のキャリアを描く 3. 仕事を知る(一般企業) 4. 仕事を知る(行政・非営利組織) 5. 仕事を知る(ベンチャー)

さらに、この時期には第2ステージプランの具体化だけでなく、2004年度には単位互換包括協定を締結している京都地域42大学の共同の取り組みとして、事務局を大学コンソーシアム京都としつつ、同志社大学を代表校として文部科学省による平成16年度「特色ある大学教育支援プログラム」(特色GP)にテーマ2「主として教育課程の工夫改善に関するテーマ」の枠で応募し、採択された。図2-1のように会報の号外も発行され、応募に際しての取組名称は「大学連携による新しい教養教育の創造～京都地域における単位互換制度～」で、採択2年度目の2005年度から2007年度の最終年度まで、(1)教養教育の質的向上、(2)コーディネート科目のあり方、(3)IT活用、(4)大学院連携の4つの柱で研究活動が展開された。表2-2のとおり、上記のパッケージ履修の導入は、この4つの柱のうち(1)の成果としても位置づけられている。



図 2-1 大学コンソーシアム京都会報号外(2004 年 8 月発行)

表 2-2 2008 年度グランドゴール「新しい教育教育の創造」に向けた事業実施計画
(「大学連携による新しい教養教育の創造」研究成果報告書、2008、p.9)

研究の分野	具体的な研究内容・目標	2005 年度	2006 年度	2007 年度	2008 年度
① 教養教育の 質的向上に 関する研究	大学連携型教育の先進事例の調査・分析 ・単位互換制度の今後のあり方 ・単位互換制度の評価	◎	◎	◎	京都学 + α の パッケージ化導入
	体系的学習プログラムの開発(科目の体系化) ・パッケージ化のあり方、パッケージ科目提供 ・キーワード(テーマ)による体系化など	◎	◎	◎	
② コーディネート 科目の あり方研究	コーディネート科目検討(委員会) ・ルール整備 ・事例研究の依頼	△	○	◎	各種委員会設置 評価基準案策定へ
	授業評価(基準)のあり方に関する研究	—	△	○	
③ IT教育に 関する研究 (IT活用)	OCW構想の研究、事例調査 ・e-learning(遠隔講義)まで繋がっていくもの	○	◎	◎	O化までの試行的 システム完了⇒ 加盟大学への展開
	OCW構想の実現 ・コンテンツのWeb公開(O化) ・コーディネート科目すべてのO化	—	◎	◎	
	加盟大学へのサポート体制 ・大学コンソーシアム京都受託型(パイロット システム構築) ・個別大学提供型(システムの提供・流用)	△	△	○	
④ 大学院連携に 関する研究	単位互換制度について ・大学院間の連携調査 ・包括協定の課題整理、環境整備	△	○	◎	2008年度をスター トとした新たな連 携発展へ繋げる
	キャンパスプラザ京都の活用 ・大学院共同サテライトでの試行プログラム開 発	△	△	○	
	大学院レベルの連携 ・学部との連携 ・国際的通用性 ・IT活用	△	△	△	

2008年度グランドゴールとしてのプログラム実施を目指す
△：課題研究、○：具体研究・検討、◎：プログラム等開発着手

加えて、特色 GP に続き、2008 年 8 月には文部科学省による「大学教育充実のための戦略的大

学連携支援プログラム」に採択され、2008～2010 年度にかけて京都産業大学を代表校として 10 校の共同で「e ラーニングシステムの共有共用化に伴う教養教育の大学間連携と効率化の促進」に取り組まれることとなった。そして、2008 年度から「e 京都[こと]ラーニング」と題したシステムが立ち上げられた。

この e ラーニングにかかる動きは 2009 年度から 2013 年度を計画年度とする「第 3 ステージプラン」としてまとめられた「大学コンソーシアム京都第 3 ステージにむけて—『大学のまち京都』ならではの新しい地域連携モデルを活かした高等教育の質の向上」(2009 年)でその射程に入られていたことが確認できる。実際、単位互換事業の新たな展開として「e ラーニングを活用した教育コンテンツの充実、受講機会の拡充」として、「双方向性や遠隔操作性等ユビキタス環境を活かした e ラーニングならではの教育手法を用いることで、多彩な教育プログラム・コンテンツの配信を実施する」(p.9)と記されている。なお、言うまでもないが、この時点ではコロナ禍において各方面で導入された双方向のメディア授業のような環境を整備するのは容易ではなかった。むしろ、当時は「遠隔教育」として検討されてきた取り組みでもある。そのため、第 3 ステージプランでは「遠隔地の大学・短期大学、実験・実習が多いカリキュラムの都合で単位互換制度を積極的に活用することができない学生に対して、時間的・空間的な制約を取り払い、自分の時間や環境にあった学習が可能になる」(p.9)と、その意義を強調している。

なお、一連の取り組みは参加大学の 1 つである京都光華女子大学のキャリア形成学部の阿部一晴教授を筆頭者として、大学コンソーシアム京都の事務局メンバーとの共同により、教育情報システム学会の全国大会で複数回発表されている。実際、2012 年度の発表「大学コンソーシアム京都における e-learning 単位互換授業の取り組み」では、「補助事業終了後の平成 23 年度から、この連携事業で構築したシステムおよび授業コンテンツ等は、大学コンソーシアム京都教育事業部の通常の単位互換事業に引き継がれ、受講対象も加盟 50 大学全体に拡大した」(p.66)とある。ただし、2018 年度の発表「大学間単位互換 e ラーニング授業 10 年間の取り組み」では、「2011 年度に正式な単位互換事業として包括協定をしている約 50 の大学・短期大学全体を受講対象として以来、これまでにのべ 103 科目の e ラーニングの提供をおこなった」が「戦略的大学連携事業時に掲げた『教養教育の共有共用化』という目的には少し遠いというのが実状」と整理した上で「教育事業企画検討委員会での検討の結果、費用対効果や昨今の加盟校の単位互換事業への期待の変化等から、2018 年度末を以ってこれまで継続してきた e ラーニング科目の提供およびプラットフォーム運営の維持を一旦終了することとした」(p.68)と示されている。

2.1.4. 量の拡大・拡張から質の充実へ（転換期）

前項の結語で触れたとおり、第 3 ステージにおいて積極的に推進してきた e ラーニングは大学コンソーシアム京都における第 4 ステージの最終年度である 2018 年度で区切りが付けられた。これは第 4 ステージプラン「公益財団法人大学コンソーシアム京都 2014～2018 年度第 4 ステージプラン—京都地域における学生の『学びと成長』の支援をめざして」(2014 年)において、「加盟大学・短期大学ならびにステークホルダーのニーズ・期待への対応」と「質の向上を基本とした『事業の選択と集中』の実施」の 2 点を留意点として掲げたことも関連していると捉えられる。この「選択と集中」は前掲の第 3 ステージプランにおいても「『質の向上』、『地域性、国際性』、『事業の選択と集中』の 3 つのキーワードを念頭におき、京都独自の新しい地域連携モデルを構

築することを目指す」(p.8)という具合にキーワードの1つとして据えられていたが、第4ステージは組織運営や事業検討の全般においてより強固な方針として位置づけられた。

なお、繰り返し触れている第3ステージプランでは単位互換制度が改めて大学コンソーシアム京都の核となる事業であることが明文化されている。具体的には中長期計画の策定にあたって行われた「大学ヒアリング」を通して、加盟大学・短期大学から「特に財団事業の中で重視されている事業は、単位互換、インターンシップ、FD事業、SD事業で、これらは『京都・大学センター』発足当初からの基幹事業であり、学生が京都で学ぶことの直接的な魅力であり、今後の大学改革推進の共通の基盤事業として高く評価され、一層の発展・充実への期待の声が寄せられた。」(p.3)と記されている。

その上で、第4ステージプランでは、基幹事業である単位互換事業における「質の向上を基本とした『事業の選択と集中』の実施」の具体策として、(1)科目の特色化、(2)科目内容・到達度等に関する点検評価機能の構築、(3)単位互換科目の打ち出し(広報)が謳われた。その際、特に科目の特色化に関わって、「近年、カリキュラムポリシーやディプロマポリシーが明確化されるなか、各大学の教育課程における科目の順次性、系統性や教育内容の質を重視する傾向が強くなっている」という社会情勢を踏まえた上で、「単位互換制度の魅力を高めるには、『自らの専門分野以外で視野を拡大できる科目』・『社会的ニーズのある科目』といった特色のある科目の開設・提供など、科目の再整理を行うことが必要」と明示されている。さらには「著名な講師を招聘するなど講義内容の魅力向上もさることながら、他大学の学生、教員とのコミュニケーションを促進し座学だけではない授業方法を工夫することについても検討が必要」や「キャンパスプラザ京都で実施された科目に対して、一律に科目開設補助金を提供する現補助制度ではなく、科目選定基準を設定し、授業内容に応じて補助金額を決定するなど、『量から質』へ転換する方策についての検討が必要」など、いわゆるアクティブ・ラーニングの時代の単位互換制度のあり方が模索されていることがわかる。

2018年度までを計画年度とした第4ステージプランを通じて、大学コンソーシアム京都の単位互換制度にどのように質的転換がもたらされたかは、2019年度から2023年度にわたる第5ステージプランの内容に反映されていると捉えるのが自然な見立てであろう。そして第5ステージプラン「だれもが学び、つながる京都へ―地域とともに個性と特色を活かした多様な学びの展開」

(2019年)では、第4ステージにおける「選択と集中」が「2015年度から単位互換科目の質の充実を目標に、京都ならではの科目として『京都世界遺産 PBL 科目』を立ち上げ」(p.11)へと結実したことが記されている・加えて、第5ステージプランには、単位互換事業について「京都世界遺産 PBL 科目の充実と、京都ならではの新たな科目開発による、多様な大学からの学生で構成されたアクティブラーニングの場を提供し、学生が学ぶことに魅力を感じ、各大学が教育ポリシーや大学政策の上でより積極的に取り組むことのできる事業として充実させる」(p.10)という記述が見られる。京都世界遺産 PBL 科目は2015年から「明日の京都 文化遺産プラットフォーム」の協力で導入・展開されているもので、その経験と成果を踏まえて「新たに京都の特色あるミュージアムとの PBL 型科目を開発」(p.10)が目標の1つに掲げられ、実際に京都ミュージアム PBL は2020年度に開設され、現在に至っている。

こうして単位互換制度の新機軸が積極的に見出されているのは、第5ステージプランの検討に際して、2017年に加盟大学に対して行ったアンケートの結果が深く関連している。事実、第5ス

ページプランには、量的側面の課題として取り上げることができる受講者数の減少について、「大学には教育に係るポリシーの明確化と教育の質保証が求められており、自大学のカリキュラムの充実が図られる中、他大学の単位互換科目の履修が時間的、制度的に難しい状況」と分析されている。そうした制度運用上の構造的な問題に加えて、前述した 2017 年度に実施した加盟校アンケートでの「複数の大学から受講者数の増加は厳しいとの回答」が言及されている。このアンケート結果そのものは非公表であるものの、本研究での調査票の設計等の参考のために財団事務局から提供を受けた。アンケートは 10 の質問からなり、(1)全学生の状況と単位互換可能・不可能学生の割合、(2)単位互換制度の利用状況と割合、(3)1 回生の単位互換登録可能単位上限数、(4)1 回生で単位互換科目が履修上限に含まれるかと大学における学部ごとの取扱い、(5)学部での単位認定区分、(6)学部での単位認定方法、(7)学部における卒業要件単位数取扱い、(8)卒業要件以外での認定対象学年、(9)各大学での単位互換制度の広報、そして(10)学部での今後の利用方針が尋ねられている。その結果が、以下のとおりである。

表 2-3 今後の単位互換制度の利用方針に関するアンケート結果(大学コンソーシアム京都、2017)

質問 10 ○単位互換制度を今後利用されますか	学部での今後の利用方針		
	積極的に利用する	6	4.4%
	どちらかといえば利用を考えている	7	5.1%
	制度として尊重するが利用者像は見込めない	116	84.7%
	減少傾向にある。縮小する方向である	3	2.2%
	利用の取りやめを考えている	3	2.2%
	未定	2	1.5%
	対象学部数	137 学部	

この「制度として尊重するが利用者増は見込めない」が 84.7%であることをもって、第 5 ステージプランにて、大学コンソーシアム京都の基幹事業としての単位互換制度のさらなる新機軸を追究していくことへの 1 つの拠り所とされている。無論、上述のとおり各大学のニーズ・期待の問題だけでなく、各大学が置かれた共通の環境として、文部科学省による各種の制度改革の影響も受けている。そこで、本節の全体まとめとして表 2-4 に大学コンソーシアム京都における単位互換事業に関わる略年表を示した上で、次節では文部科学省をはじめとした高等教育政策の動向について整理する。

表 2-4 大学コンソーシアム京都における単位互換事業に関わる略年表

年	事項	備考
1993	「大学のまち京都・21 プラン」策定	教育システムの充実と共同化の具体策として (p.36)
1994	単位互換制度開始	28 大学参加・51 科目提供・1,915 名出願
1997	シティーカレッジ開始	2007 年度より「京カレッジ」として開講
1998	インターンシップ事業開始	「財団法人大学コンソーシアム京都」設立
2000	「キャンパスプラザ京都」完成	正式名称「京都市大学のまち交流センター」
2004	42 大学で「GP」採択	「大学連携による新しい教養教育の創造」
2008	「e 京都[こ]ラーニング」開始	文部科学省「戦略的大学連携支援事業」による
2010	公益財団法人に移行	2005 年に特定公益増進法人の認可
2015	京都世界遺産 PBL 開始	「明日の京都 文化遺産プラットフォーム」協力
2017	単位互換事業アンケート	制度として尊重するが利用者増は見込めない 84.7%
2018	「e 京都[こ]ラーニング」終了	2020 年度より「京都ミュージアム PBL」開設

2.2. 単位互換制度にまつわる高等教育政策の動向

本節では、単位互換に関連する取組が、近年、質保証・大学評価の観点、とりわけ高等教育政策の政策文書や、機関別認証評価機関の評価基準においてどのように言及されてきたのかを整理したい。

まず、高等教育政策の政策文書では、2005 年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」以降、三つの方針（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー）の整備やその義務化、ディプロマ・ポリシーの下での教育改善の実施など教育の質保証に係る政策的な提言や法制化が行われてきた。

2012 年の中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」では、1 単位は授業前後の主体的な学修を含めて 45 時間の学修を要する内容で構成することを標準とした単位制度を掲げる大学設置基準を満たす学修時間を確保できていないこと（当時の調査結果では、学生の学修時間が一日 4.6 時間にとどまる）などを踏まえて、学生の主体的な学びの確立に向けた学修時間の実質的増加・確保を求めている。

2018 年の中央教育審議会答申「2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン」では、「高等教育機関がその多様なミッションに基づき、学修者が『何を学び、身に付けることができるのか』を明確にし、学修の成果を学修者が実感できる教育を行っていること」「このための多様で柔軟な教育研究体制が各高等教育機関に準備され、このような高等教育が行われていることを確認できる質保証の在り方へ転換されていくこと」を掲げ、「学修者本位の教育の実現」を謳っている。また、この答申を踏まえた 2020 年 1 月の中央教育審議会大学分科会「教学マネジメント指針」では、「教学マネジメントを確立する上では、各大学が、三つの方針に基づき自律的に体系的かつ組織的な大学教育を展開し、その成果の適切な点検・評価を行い、その上で教育改善に取り組むこと」を求めている。個々の取組は全体像を意識したうえで、①「三つの方針」を通じた学修目標の具体化、②授業科目・教育課程の編成・実施、③学修成果・教育成果の把握・可視化、④教学マネジメントを支える基盤、⑤情報公表を適切に位置付けることを求めている。当該指針では、「自学の学生や単位互換を行う他大学等、学内外に対し自学の学位プログラムにおける個々の授業科目の教育課程上の水準と学位プログラム全体の体系性を明らかにする観点から「ナンバリング」を実施することが必要である」と言及しており、単位互換科目を含めた学位プログラム全体の体系性の明確化を求めている。また、「一人一人の学生が自らの学びの成果（学修成果）として身に付けた資質・能力を自覚できるようにすることが重要である。このため、「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を可視化されたエビデンスとともに自ら説明できるようにすること」や「大学が「卒業認定・学位授与の方針」に定める資質・能力を備えた学生を育成できていること（教育成果）を学修成果と同様に説明できるようにすること」が求められるなど、単位互換科目においてもディプロマ・ポリシーとの関係性をどのように整理するかが課題となっている。

一方、2021 年度現在、機関別認証評価事業を行う 5 つの機関（大学基準協会、大学改革支援・学位授与機構、日本高等教育評価機関、大学教育質保証・評価センター、大学・短期大学基準協会）の評価基準では、「単位互換」に言及したものはなく、単位制度や単位認定に対して言及されている（表 2-5）。具体的には、①単位制度の趣旨に沿った措置を採ること（各授業科目の特徴や

内容、授業形態等を考慮した学修時間を確保すること、履修登録科目に関する単位の上限の設定（CAP 制）を適切に行うこと等を含む）、②適切な成績評価及び単位認定を行うことが求められていた。

表 2-5 機関別認証評価機関の評価基準における「単位」等に係る言及

機関別認証評価機関	「単位」等に係る言及
大学基準協会 (「大学基準」及びその解説)	大学は、履修単位の認定方法に関して、いずれの学位課程においても、各授業科目の特徴や内容、授業形態等を考慮し、 <u>単位制度の趣旨に沿った措置</u> を採ることが必要である。また、教育の質を保証するために、あらかじめ学生に明示した方法及び基準に則った厳格かつ適正な成績評価及び <u>単位認定を経て</u> 、適切な責任体制及び手続によって学位授与を行わなければならない。
大学改革支援・学位授与機構 (大学評価基準)	適切な授業形態、学習指導の方法が採用されていることについて、主としてシラバスの記載内容、履修登録科目に関する <u>単位の上限の設定(CAP 制)</u> 等について、適切であるか否かを判断します。 教育課程方針に基づいて、成績評価基準を学生に周知しており、その基準に従って成績評価、単位認定を実施しているか否か、さらに、厳格かつ客観的な成績評価を実施するため、成績評価の適切性の確認や異議申し立ての仕組みを組織的に設けているか否かを判断します。
日本高等教育評価機構 (大学機関別認証評価 評価基準)	<u>単位授与や卒業・修了の認定基準</u> を定めて、これを厳正に運用するとともに、教育課程の編成と実施に反映させる必要があります。
大学教育質保証・評価センター (大学評価基準)	成績評価基準及び卒業認定基準、修了認定基準を学生に周知し、それらの基準に従って適切に <u>成績評価や単位認定</u> 、卒業認定、修了認定を実施しているか。
大学・短期大学基準協会 (大学評価基準)	卒業、学位授与、 <u>成績評価の方針</u> が明確であり、就職や進学などにつながる学習成果の獲得を保証していることを明確に示す。

以上のレビューの結果、①単位互換科目を学位プログラム（教育課程、科目群等）のなかでどのような位置づけとするのか、②単位互換科目と「ディプロマ・ポリシー」との関係性をどのように整理し、学習成果の把握・可視化に繋げるのか、③学修時間や単位制度、単位認定等の制度や手続きの観点と単位互換科目との整合をどのように図るのが質保証・大学評価を踏まえた「単位互換科目」に係る主な課題や論点としてあげられる。これらの課題や論点を踏まえて、大学やコンソーシアム組織の双方において、どのような単位互換の在り方が考え得るのかを模索する必要がある。

2.3. 大学コンソーシアム京都における単位互換事業の実績

2.3.1. 単位互換制度の実績数値

本章では今後の単位互換制度のあり方を検討する上で必要な調査項目を明らかにすべく、まず大学コンソーシアム京都（前身の京都・大学センターを含む）での単位互換制度の導入の背景と経過について整理してきた。前者では主に大学コンソーシアム京都の中長期計画を素材として、既存の資料をもとに、キャンパスプラザ京都の開設までの導入期（概ね 1994 年～2000 年）、キャンパスプラザ京都の開設以降の拡大期（概ね 2001 年～2007 年）、競争的資金をもとにした拡張期（概ね 2007 年～2014 年）、量的拡大・拡張から質的充実へと方針が変更された転換期（概ね 2015 年以降）と 4 つの時期に分け、その特徴的な出来事を確認した。そして、現在の高等教育政策では質保証が重視されているという観点から、今後の単位互換制度の設計・運営・評価にあたって

は、少なくとも①学位プログラム（教育課程、科目群等）での位置づけ、②ディプロマ・ポリシーとの関係性の整理（学習成果の把握・可視化）、③単位認定等の制度や手続きの観点と単位互換科目との整合、これら3点への関心が欠かせないことを確認した。

ちなみに、大学コンソーシアム京都では、指定調査課題による本研究以外でも、単位互換制度の到達点と課題が明らかにされてきている。実際、本章で折に触れ参照してきた中長期計画の策定時には総括文書が作成されている。具体的には、第2ステージプラン（2004年度～2008年度）に対しては「大学コンソーシアム京都 第2ステージの活動—4年間の事業のまとめ—」（2018年）、第3ステージプラン（2009年度～2013年度）に対しては「第3ステージの到達点と第4ステージに向けた検討課題について」（2013年）、第4ステージプラン（2014年度～2018年度）に対しては「第4ステージの事業検証と第5ステージに向けた検討課題について」（2018年）、という具合である。そして、これらの総括文書にて実績数値を踏まえて、次のステージにおいて展開が求められる内容が常々整理されてきた。

そこで、各ステージの移行期にまとめられた文書等で折に触れ確認されてきた実績数値を確認しておくことにしよう。以下、表2-6を参照いただきたい。

表2-6 大学コンソーシアム京都の単位互換制度の実績数値（京都・大学センターを含む）

年度	参加大学数	提供科目数	補助金対象科目 (持ち出し科目・プラザ科目)	(内)プラザ推奨科目	コーディネート科目	オンラインのみ	出願者有科目	履修者有科目	出願者0科目	出願者数	履修者数	単位修得者数	単位修得率
1994	28	51	-	-	-	-				1,915	1,789	1,107	61.9
1995	31	85	-	-	-	-				3,045	2,690	1,620	60.2
1996	33	101	-	-	-	-				4,818	3,379	2,059	60.9
1997	37	129	-	-	-	-				8,504	5,230	2,850	54.5
1998	37	160	-	-	-	-				9,139	5,858	3,294	56.2
1999	39	209	-	-	-	-				10,312	6,119	3,340	54.6
2000	42	289	-	-	-	-				11,407	7,705	3,929	51.0
2001	45	361	140	-	33	-				14,270	10,049	5,864	58.4
2002	46	411	137	-	36	-				12,359	9,976	6,169	61.8
2003	47	401	138	-	41	-				12,377	9,774	5,960	61.0
2004	47	409	136	-	42	-				12,327	9,645	5,583	57.9
2005	47	450	134	-	41	-				11,795	10,200	6,106	59.9
2006	46	552	139	-	46	-				11,181	9,426	5,620	58.9
2007	46	535	132	-	46	-				10,186	8,515	4,939	57.2
2008	46	506	112	-	42	-				7,728	6,836	4,110	60.1
2009	46	504	141	-	42	-	412	412	92	7,804	6,899	4,051	58.7
2010	48	531	148	-	38	-	428	425	106	6,464	5,932	3,585	60.4
2011	49	561	92	-	32	14	432	426	135	6,030	5,643	3,338	59.2
2012	51	547	82	-	33	14	415	411	140	6,055	5,601	3,378	60.3
2013	50	540	83	-	27	17	404	402	138	5,754	4,952		
2014	49	516	70	-	22	16				5,278	4,702		
2015	48	589	75	15	-	15				3,615	3,412		
2016	48	457	74	22	-	13				3,369	3,120		
2017	48	435	48	17	-	9				2,549	2,400		
2018	45	427	43	15	-	5				1,984	1,842		
2019	45	415	38	15	-	-				1,405	1,271		
2020	45	401	44	14	-	-				1,111	687		
2021	45	345	81	14	-	46				961	870		
2022	45	348	77	14	-	32							
(小計)	-	11,625	2,164	126	521	78	-	-	-	193,742	154,522		

表のうち、最大値となったものを反転表示している。参加大学数は2012年度が、提供科目数は

2015 年度が、補助金対象科目数は 2010 年度が、出願者数は 2001 年度が、履修者は 2005 年度が、それぞれのピークとなっている。図らずも「量から質へ」の転換がもたらされた 2014 年度には最大値となった項目がないことから、少なくとも方針転換に一定の合理性を見て取ることができる。

なお、縦覧すれば明かなように、本表には欠損値が散見されるが、本表は財団事務局（所管：教育事業部）が保管するデータをもとに作成したものであり、本報告書の発行日時点での確定数値である。欠損値の中にも当該の取り組みが未実施の年もあるため、項目が該当しない年度には傍線 (-) を入れている。また、これらの数字は過去に公表されている数字と異なる部分も見受けられる。その理由は、例えば提供科目数については受講ガイドの作成・発行時点のものを使用した場合と開講後の提供中止や閉講などを受けた実績値とが混在してきたためである。また、「出願者有科目」と「履修者有科目」と「出願者 0 科目」が 2009 年度から 2013 年度分まで存在しているのは、前述のとおり「量から質へ」の転換点となった大学コンソーシアム京都の第 4 ステージプラン「京都地域における学生の『学びと成長』の支援をめざして」（2014 年 3 月）において「単位互換プログラム概況」（p.15）として精緻に実績値が示されたためである。仮に、今後、何らかの方法でデータが補完でされ、空欄に確定値が記載されることを期待したい。

その上で、提供科目数（実線）、出願者数（縦棒グラフ左側）、履修許可者数（縦棒グラフ右側）を図 2-2 に図化した。ここから、1999 年度から 2001 年度にかけては 4,000 人前後の規模で履修不許可者が出る状況であったものが、2008 年以降には 1,000 人以下の水準かつ微減傾向となっていたことがわかる。逆に言えば、2008 年以降の落ち込みの要因の一つには、前項で確認した 2005 年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」の 3 ポリシー（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミSSION・ポリシー）整備を通じた加盟校の各学部単位での質保証が要請されたことの影響がもたらされたとも考えられる。なお、2020 年度には再び出願者の半分程度の履修許可者数となっているものの、これはコロナ禍を受けて開講形態や履修計画等に大きな影響がもたらされたことによるものと捉えられる。

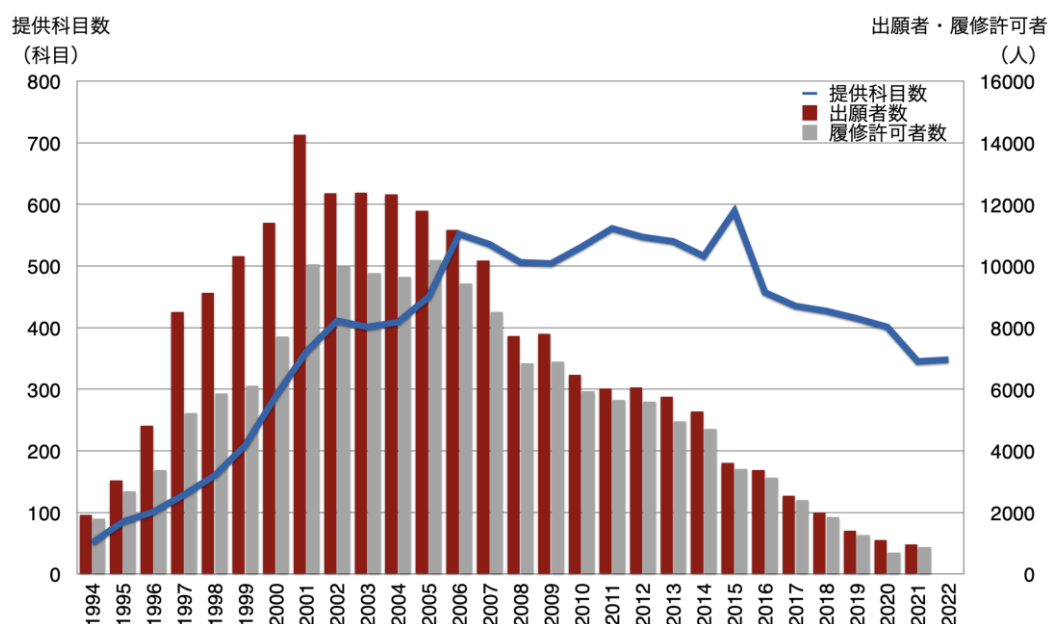


図 2-2 大学コンソーシアム京都における単位互換制度の出願者・履修許可者・提供科目の推移

2.3.2. 質的転換による内発的发展のために定められた基本方針

実績数値の確認を経て、改めて 3 ポリシー整備と単位互換制度との関わりと、コロナ禍の以前から展開されコロナ禍を経て改めて着目されるようになったオンライン授業と単位互換制度との関わりについて、大学コンソーシアム京都においてはどのように捉えられてきたのかについて確認しておくことにしよう。参照するのは、引き続き、大学コンソーシアム京都の中長期計画に関わる文書である。

まず、3 ポリシー整備にかかる影響については、第 5 ステージプランの策定前にまとめられた第 4 ステージの総括文書「[第 4 ステージの事業検証と第 5 ステージに向けた検討課題について](#)」

(2018 年) に詳述されている。長くなるが、以下、該当部分を引用しておこう。ここでは先にも触れたとおり、2017 年の加盟校向けアンケートにも触れながら、質保証のためには科目を提供する側よりも提供される側の事情をより深く理解する必要があることと、質向上のための大学間連携の促進が期待されていることが確認されている。

単位互換制度の現状については、第 4 ステージプランではそれまでの量的目標を見直し、量から質への転換を進めると同時に、大学においてはカリキュラムポリシーやディプロマポリシーの明確化と併せて単位の実質化や質の保証が求められ、それに伴う CAP 制の導入等、各大学により単位互換科目への履修制限が行われる状況も出てきました。このような状況もあり、2017 年度に行われた単位互換制度に関するアンケート調査での各大学からの回答においても、単位互換による学生の学びの広がりを評価しつつも各ポリシーに関わり、自大学の科目修得との関係で今後の他大学の単位互換科目受講者の増加は見込めないと回答が多数を占める結果となりました。一方で、2017 年度の中央教育審議会においては、「地域における質の高い高等教育機会の確保のための方策」として、さらなる大学間連携の促進が必要であるとし、単位互換を進める上で現行の法的制度の改善についても検討が始まりました。(p.17)

ここで「現行の法的制度の改善」とされているものの 1 つのが、文部科学省の中央教育審議会による答申「[2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン](#)」(2018 年 11 月 26 日)を契機とした「大学等連携推進法人」および「連携開設科目」制度の導入である。これにより大学設置基準の第十九条(教育課程の編成方針)に「[第十九条の二](#)」が追加(2021 年 2 月 26 日)され、詳細な定めのもとではあるが、他の大学が当該大学と連携して開設する授業科目を当該大学が自ら開設したものとみなすことができる特例措置が設けられるとともに、共同教育課程を設ける場合の各大学で修得すべき単位数の緩和を規定する、という制度である。既に 2021 年 4 月から、日本初の大学等連携推進法人「[大学アライアンスやまなし](#)」が事業を展開しており、その報告が大学コンソーシアム京都による第 27 回 FD フォーラムのシンポジウム 2 (2022 年 2 月 27 日) でなされている。

こうした新しい制度の導入に際し、検討時期がコロナ禍であったことも反映し、いわゆる「メディア授業」と単位互換制度とを関連づけた議論もなされている。事実、中央教育審議会の大学分科会「制度・教育改革ワーキンググループ」の第 18 回(2018 年 9 月 7 日)の配付資料 6「[大学における多様なメディアを高度に利用した授業について](#)」では、「『多様な価値観が集まるキャンパス』の実現や、学生の学びの多様化等を図る上で、大学の授業における多様なメディア(ICT)の効果的な活用を図ることはきわめて重要」という記述がある。

本章の第1節で触れたとおり、大学コンソーシアム京都では単位互換制度では2011年度に導入したe-ラーニングの取り組みを2018年度で終了した。当時は第4ステージの最終年度であり、第5ステージプランの検討が進められていた時期であった。そして、第4ステージが事業の「選択と集中」を積極的に推し進めた時期であることは既に確認したとおりである。しかし、改めて第4ステージプラン「[公益財団法人大学コンソーシアム京都 2014～2018 年度第4ステージプラン—京都地域における学生の『学びと成長』の支援をめざして](#)」（2014年）の冒頭部分に記された高等教育政策の全国的動向の記述に目を向ければ、対面での学びに関心を向けつつも、e-ラーニングを単純に切り捨てたものではないことは明らかである。

MOOC（Massive open online course）をはじめとするオンライン無料講座が世界規模で進展するなか、その活用がキャンパスにおける「授業」の持つ意味やその価値を改めて問い直す契機となる可能性もある。これらのe-ラーニングによる講座受講で実現しにくい、「同じ空間と場を共有すること」による直接的なコミュニケーションやチームによる意見交換など、付加価値の高い授業運営が、これからの大学に求められる。大学は、このような動きにも着目して、今後の教育プログラムのあり様について検討しなければならない状況に置かれている。（p.1）

そして、学生の学びと成長に資する空間と場のあり方を追究する姿勢は第5ステージプランにも継承された。結果として第5ステージプラン「[だれもが学び、つながる京都へ—地域とともに個性と特色を活かした多様な学びの展開](#)」（2019年）では、単位互換事業における新規の取り組みとして「グローバル科目の開設及び求められるe-ラーニングの仕組みづくり」が盛り込まれている。そこでは次のように記されている。

増加する外国人留学生を対象に京都での日本人学生と留学生の学び合いを促進する単位互換科目の開発を検討します。また、比較的遠隔にある加盟校の要望もあり、今後も全国的にも展開が進むと想定されるe-ラーニングについて、コストや法的基準等との調整をしながら、新たな仕組みでの将来的な展開を図ります。（p.11）

本研究の代表研究者は社会心理学を専門に、大規模災害における復興プロセスと外部者の介入的支援のあり方についてアクションリサーチを展開してきている。COVID-19というパンデミックの当初、「新しい日常」（もしくはニューノーマル）という表現を目にした経験を持つ人は多いだろう。阪神・淡路大震災以降のボランティア文化と新潟県中越地震での集落復興に向けた住民の振る舞いの比較研究などが収められている『[災害ボランティア論入門](#)』（2008年）に、「災害は潜在的な社会変化を顕在化し加速する」（p.259）という指摘がある。文字通り、コロナ禍という災禍の只中であって「誰もが何らかのかたちで被災した」と捉えてみれば、それまでの日常の空間と場において潜在していた可能性やリスクが何かを丁寧に見つめ直し、誰もがよりよい学びを追究する当事者となりうるのではないか、ということに気づかせてくれるだろう。大学コンソーシアム京都の単位互換制度に引きつけてみれば、コロナ禍の以前から丁寧に政策的動向へのキャッチアップをしてきたという日常と、一方で「新しい日常」への対応の中で2021年度からはオンラインのみで受講できる科目が導入されてきていることに鑑みれば、コロナ禍を経験した今、大学

のまち・学生のまちと併置してきた京都における共同的・協働的な学びと成長のシステムとスタイルを追究する好機にある。

2.3.3. 本研究での調査項目への視座

以上の事柄を前提とすべく、ここで改めて本研究における大学向けおよび大学コンソーシアム向けの調査に求められる項目をまとめておくことにしよう。まず、京都地域においても大学コンソーシアムへの加盟と単位互換事業への参加は別の枠組みであることを踏まえ、単位互換の取り組み状況の把握は欠かせない。その際、特に大学コンソーシアム向け調査においては、単位互換制度の運用にあたって独自の工夫が図られてきたどうか、例えば科目群のパッケージ化などにより体系的な履修を促してきたか、さらにはコロナ禍においてどのような対応を行ったかも重要な観点となろう。また、高等教育政策への対応として、少なくとも単位認定に関わる状況や制限も把握する必要がある。その上で、大学向けの調査においては、質保証の上でどのような教学マネジメントを行うことで単位互換制度の効果的な活用が図られるか、今後の展望とあわせて確認することも重要である。そうして制度面での現状と将来展望とあわせて、科目の内容についても踏み込んで尋ねていくことで、単位互換制度に対するニーズや期待を確認することができる。そして、科目開設にあたっての新たな制度である連携開設科目およびその担い手となる大学等連携推進法人に対する認識を大学・大学コンソーシアムの双方に尋ねることも、今回のアンケートでは肝要である。これらの項目により、結果として、各大学が大学コンソーシアムに対して、また大学コンソーシアムが各大学および地域に対して何を期待しているのかを把握することになろう。

以上の事柄を、表 2-7 で整理した。その際、高等教育政策の動向を踏まえた質保証の観点で求められる 3 との関連づけも図ってみた。これらを具体的にどのような設問としたかについては、第 3 章（大学コンソーシアム向け調査）、第 4 章（大学向け調査）にて、それぞれの結果とあわせて紹介していく。

表 2-7 本研究での調査項目の整理

	大学コンソーシアム向け調査	大学向け調査	大学コンソーシアム京都による調査(2017 年)
学位プログラムでの位置づけ	実施状況 独自の取り組み コロナ禍への対策 パッケージ化の有無 パッケージ科目群実施状況	実施状況 認定状況 履修登録単位数の制限	実施状況 単位互換制度の利用状況と割合 単位互換登録可能単位上限数 履修上限 単位認定区分 単位認定方法
ディプロマ・ポリシーとの関係性の整理	(該当なし)	教学責任者のあり方 支援者に求められる能力 支援者に望まれるポジション	卒業要件単位数取扱い 卒業要件以外での認定対象学年
単位認定等の制度や手続きの観点	現状認識 今後望まれる科目	現状認識 今後望まれる科目	今後の利用方針
その他 (制度の発展に向けた視点等)	連携開設科目への構え 事業全般の管理・運営 管理・運営のスキル等	履修促進の工夫 連携開設科目への構え 大学間連携への構え	広報への工夫

なお、調査項目の検討に際しては、共同研究者や研究協力者の知見をその筆頭として、ここに記した事柄以外にも参考にしたものがある。例えば、今回は提供科目と出願者・履修許可者など、数字から全体の傾向を掴むことに留めたが、財団事務局からは5月から7月にかけて、過年度の受講ガイド等の全科目データの提供も受けたことを付記しておく。そしてこれまで表 2-6 のような実績数値の一覧表がなかったように、単位互換科目の全データを縦覧するデータベースがなかったことを受け、Microsoft Excel 形式で本研究の一環として作成に当たった。ただし、事務システムの変更などの影響により、1994 年度から 2021 年度までの通しで得られている項目は開講年度、科目名、大学名、開講期間の 4 項目のみであった。具体的には(1)1994 年度から 2000 年度、(2)2001 年度から 2010 年度、(3)2011 年度から 2021 年度で集約・提供内容が異なっていた。全年度で揃っている 4 項目を収めたファイルと、前掲の(1)～(3)のそれぞれの期間の受講ガイド掲載内容のファイルは本報告書とは別に財団事務局（教育事業部）に収めたため、今後、しかるべく活用されることを願っている。

あわせて、本研究の推進にあたっては、定性的なデータとして、各年度で冊子にまとめられた授業アンケートの存在も確認したが、年度ごとに形式や内容や分量が異なることから、積極的な分析対象には含めない方針とした。一方、財団が開設に積極的に関与した科目（持出科目やコーディネート科目等）については、調査 3 として展開するサロンにて順次取り上げ、本調査の応募当初の案に組み込んでいたように、過年度の授業担当者・受講にインタビュー調査も必要に応じて行うことにより、質的な側面に接近していくこととしたことを記しておく。

3. 大学コンソーシアム調査

3.1. 調査の目的・方法

単位互換制度のあり方を考えるうえでは、大学コンソーシアム一般の状況や考えを把握することが求められよう。そこで、大学コンソーシアム京都（事務局）を実施主体とする形で 2021 年 6 月に「大学コンソーシアムにおける単位互換事業等のあり方調査」（以下、本章においては「本調査」という。）を実施した。

本調査は全国大学コンソーシアム協議会の加盟機関（48 団体）を対象に調査協力を依頼したもので 48 機関のうち 41 機関から回答があったものである。

大学コンソーシアム名など属性情報やその他記述を除いた実質的な質問項目は下記の 10 項目となっており、下位の質問項目を設けているものもある。

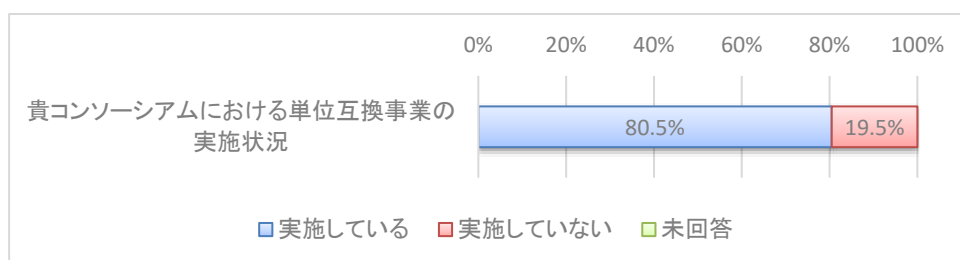
- Q3. 貴コンソーシアムにおける単位互換事業の実施状況
- Q4. 単位互換事業等における独自の取り組み
- Q5. 単位互換事業としての今般のコロナ禍への対策
- Q6. 単位互換科目のパッケージ化の取り組み
- Q7. パッケージ科目群の実施状況
- Q8. 単位互換科目として今後新規提供・開設が望まれる科目
- Q9. 単位互換事業の現状に関する考え・意識
- Q10. 連携開設科目に関する取り組み状況
- Q11. コンソーシアム事業一般の運営に関する意識・考え
- Q12. コンソーシアムの運営責任者に求められる能力・行動等に関する意識・考え

3.2. 調査の結果・考察

3.2.1. 単位互換事業の実施状況（Q3）

約 8 割の大学コンソーシアム機関が単位互換事業を実施していた。大学コンソーシアムの事業として広まっているとはいえるが、それでも約 2 割は実施していないともいえる。これはそれぞれの大学コンソーシアムの事情に拠るものであろう。

	実施している	実施していない	未回答	合計
貴コンソーシアムにおける 単位互換事業の実施状況	80.5%	19.5%	0.0%	100%

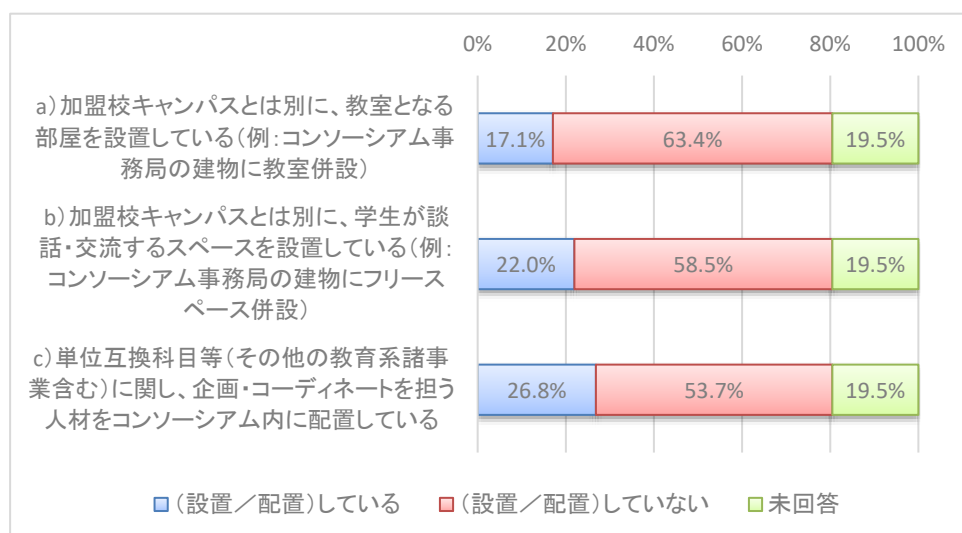


3.2.2. 単位互換事業等における独自の取り組み（Q4）

加盟校キャンパスとは別に、独自にスペースを受講者に提供しているコンソーシアム機関は約2割程度であった。また単位互換科目のコーディネートに携わっている人材を配置しているコンソーシアム機関もほぼ同様の割合であった。

多くのコンソーシアム機関では、独自スペースやコーディネート人材が関わることなく、加盟校間で直接的に単位互換科目が実施されているものと考えられる。

単位互換事業等における独自の取り組み	(設置／配置)している	(設置／配置)していない	未回答	合計
a) 加盟校キャンパスとは別に、教室となる部屋を設置している（例：コンソーシアム事務局の建物に教室併設）	17.1%	63.4%	19.5%	100%
b) 加盟校キャンパスとは別に、学生が談話・交流するスペースを設置している（例：コンソーシアム事務局の建物にフリースペース併設）	22.0%	58.5%	19.5%	100%
c) 単位互換科目等（その他の教育系諸事業含む）に関し、企画・コーディネートを担う人材をコンソーシアム内に配置している	26.8%	53.7%	19.5%	100%



3.2.3. 単位互換事業としての今般のコロナ禍への対策（Q5）

本問は記述式にて、今般のコロナ禍に対して具体的にどのような対策を取っているか問うたものである。

一番多く見られた対策は、遠隔形式による授業の提供である。実際に切り替えた、提供校に要請した、あるいはハイブリッド形式も含めて実情に応じた形式を認めたなどの対策が取られていた。対面形式で授業を行う場合、受講者の体温検査、消毒の徹底、受講者間の間隔の確保などを挙げている例もあった。

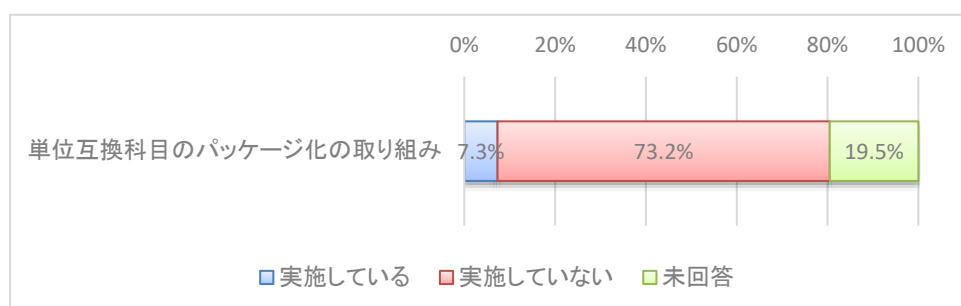
また単位互換授業を全面的に休止した例、宿泊を伴うような授業を取りやめた例もあった。

3.2.4. 単位互換科目のパッケージ化の取り組み（Q6）

複数科目を何らかのテーマにより体系的な科目群として位置づける取り組みを「パッケージ科

目群」とし、その実施状況を問うたものである。実施しているコンソーシアム機関は1割未満であり、多くのコンソーシアム機関では科目のパッケージ化は図られていなかった。個々の大学がこのパッケージ化をどのように捉えているかは次章で見ることとなるが、ここでは受講を検討する学生の立場からすると、多くの場合科目は個々バラバラであり、アラカルト的な選択・履修になっているものと想定される。

	実施している	実施していない	未回答	合計
単位互換科目のパッケージ化の 取り組み	7.3%	73.2%	19.5%	100%

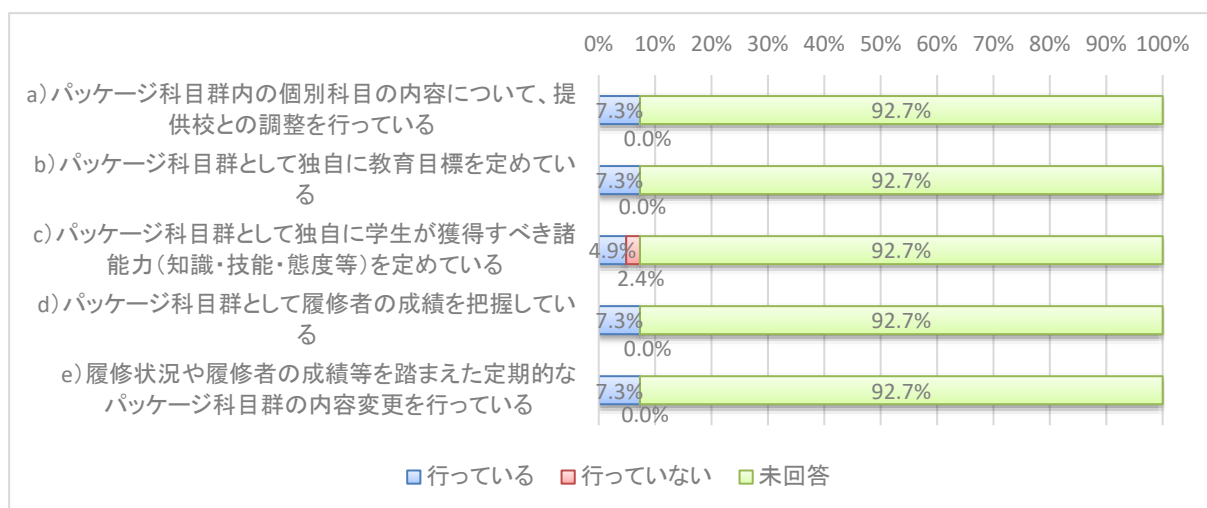


3.2.5. パッケージ科目群の実施状況（Q7）

本問は前項のパッケージ科目群の具体的な状況について問うたものである。前項の通り、パッケージ科目群の取り組みを実施しているコンソーシアム機関は1割未満であり、実質的にそれらのコンソーシアム機関を対象とした問いとなる。

a) ～e) の小問のうち、c) の学生が獲得すべき諸能力を定めているかどうかでは違いが生じていたが、他の小問は全てのパッケージ科目群の取り組みを実施しているコンソーシアム機関で行われていた。概して言えば、パッケージ科目群に取り組むコンソーシアム機関は、そのパッケージ科目群に関し、様々な教育マネジメントを実施していると言える。

	行っている	行っていない	未回答	合計
a) パッケージ科目群内の個別科目の内容について、提供校との調整を行っている	7.3%	0.0%	92.7%	100%
b) パッケージ科目群として独自に教育目標を定めている	7.3%	0.0%	92.7%	100%
c) パッケージ科目群として独自に学生が獲得すべき諸能力（知識・技能・態度等）を定めている	4.9%	2.4%	92.7%	100%
d) パッケージ科目群として履修者の成績を把握している	7.3%	0.0%	92.7%	100%
e) 履修状況や履修者の成績等を踏まえた定期的なパッケージ科目群の内容変更を行っている	7.3%	0.0%	92.7%	100%

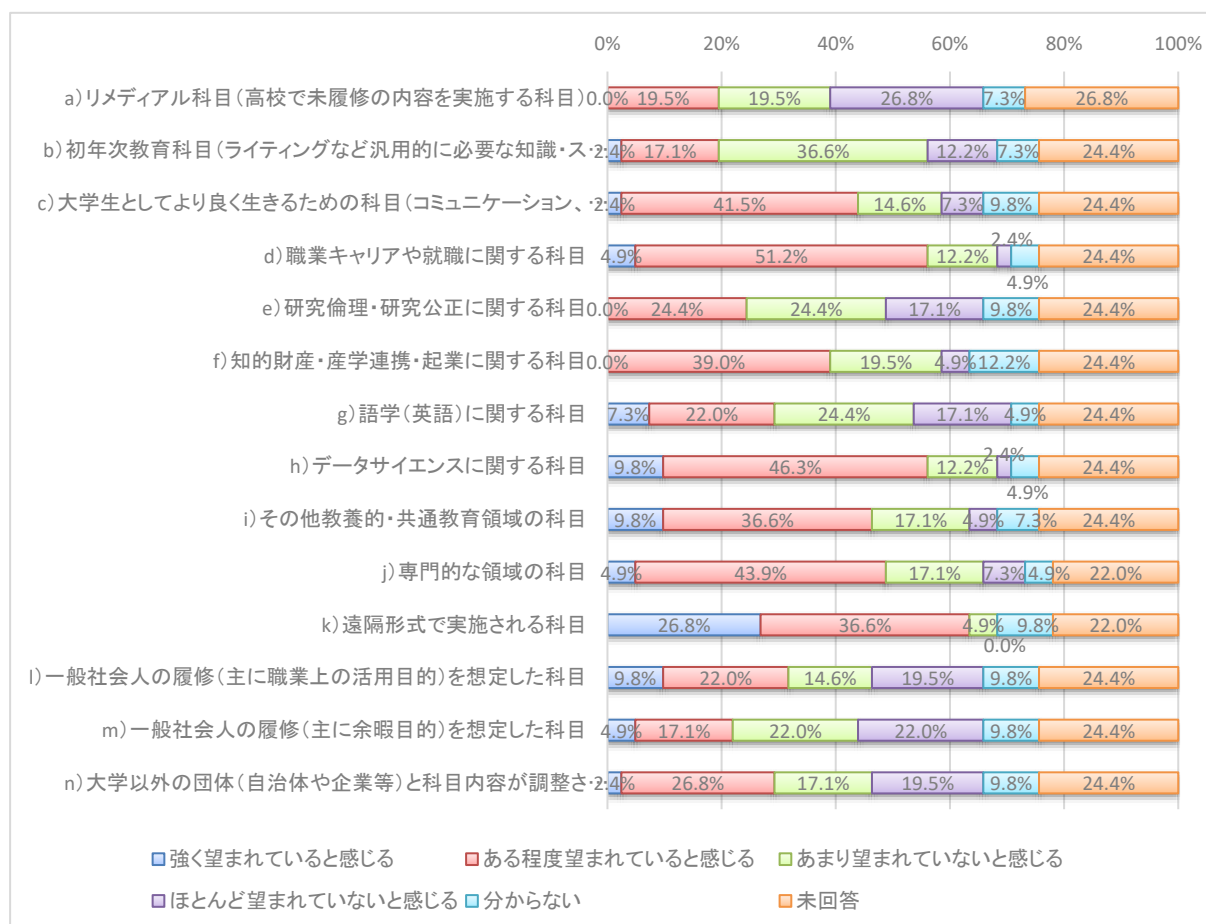


3.2.6. 単位互換科目として今後新規提供・開設が望まれる科目 (Q8)

単位互換科目として、今後開設が望まれる科目として、a) ～j) は内容別、k) は開講形式、l) ～n) は社会人向けの内容別、としてコンソーシアム機関の考えを問うたものである。

開講形式として遠隔形式のニーズがかなり高いこと、データサイエンス科目、就職・キャリア、大学生としてより良く生きるための科目のニーズも高いことが見て取れる。それらと比べると、リメディアルや初年次教育、研究倫理・研究公正、社会人対象の科目のニーズは低いことが見て取れる。

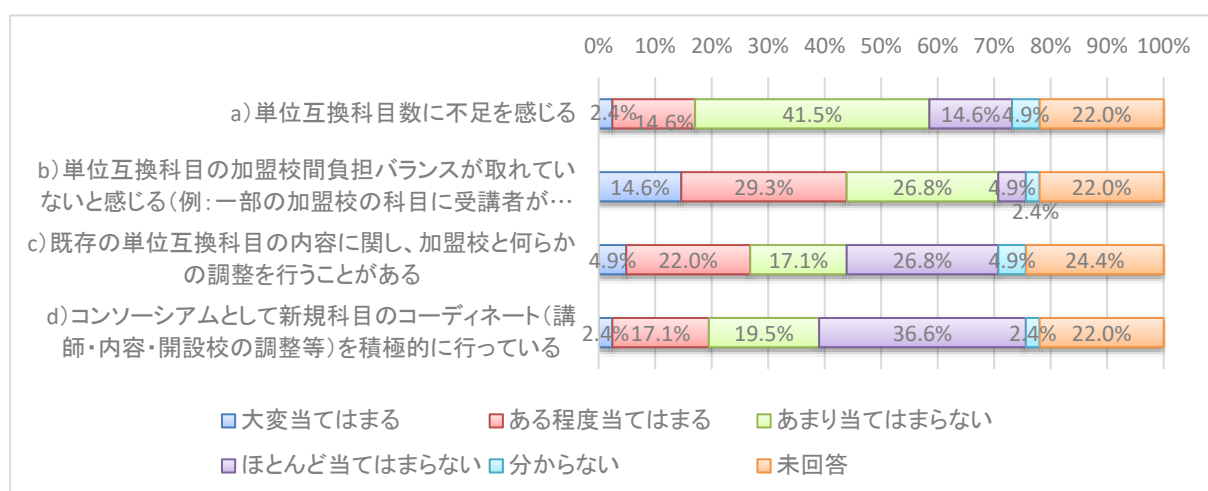
単位互換科目として 今後新規提供・開設が 望まれる科目	強く望 まれていると 感じる	ある程 度望まれ ていると感 じる	あまり 望まれ ていないと感 じる	ほとん ど望まれ ていないと感 じる	分から ない	未回答	合計
a) リメディアル科目（高校で未履修の内容を実施する科目）	0.0%	19.5%	19.5%	26.8%	7.3%	26.8%	100%
b) 初年次教育科目（ライティングなど汎用的に必要な知識・スキルに関する科目）	2.4%	17.1%	36.6%	12.2%	7.3%	24.4%	100%
c) 大学生としてより良く生きるための科目（コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に 関する科目）	2.4%	41.5%	14.6%	7.3%	9.8%	24.4%	100%
d) 職業キャリアや就職に関する科目	4.9%	51.2%	12.2%	2.4%	4.9%	24.4%	100%
e) 研究倫理・研究公正に関する科目	0.0%	24.4%	24.4%	17.1%	9.8%	24.4%	100%
f) 知的財産・産学連携・起業に関する科目	0.0%	39.0%	19.5%	4.9%	12.2%	24.4%	100%
g) 語学（英語）に関する科目	7.3%	22.0%	24.4%	17.1%	4.9%	24.4%	100%
h) データサイエンスに関する科目	9.8%	46.3%	12.2%	2.4%	4.9%	24.4%	100%
i) その他教養的・共通教育領域の科目	9.8%	36.6%	17.1%	4.9%	7.3%	24.4%	100%
j) 専門的な領域の科目	4.9%	43.9%	17.1%	7.3%	4.9%	22.0%	100%
k) 遠隔形式で実施される科目	26.8%	36.6%	4.9%	0.0%	9.8%	22.0%	100%
l) 一般社会人の履修（主に職業上の活用目的）を想定した科目	9.8%	22.0%	14.6%	19.5%	9.8%	24.4%	100%
m) 一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目	4.9%	17.1%	22.0%	22.0%	9.8%	24.4%	100%
n) 大学以外の団体（自治体や企業等）と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目	2.4%	26.8%	17.1%	19.5%	9.8%	24.4%	100%



3.2.7. 単位互換事業の現状に関する考え・意識（Q9）

単位互換事業の現状に関する考え・意識を問うたものである。単位互換の科目数について不足を感じている回答が一定数あり、また加盟校間の負担バランスが取れていないと感じるコンソーシアム機関は「大変当てはまる」「ある程度当てはまる」を合算すると4割強の回答となっている。そうした考えを持つコンソーシアム機関があるものの、単位互換科目の調整や新規科目のコーディネートを行っているとの回答は一定数にとどまっている。

単位互換事業の現状に関する考え・意識	大変当てはまる	ある程度当てはまる	あまり当てはまらない	ほとんど当てはまらない	分からない	未回答	合計
a) 単位互換科目数に不足を感じる	2.4%	14.6%	41.5%	14.6%	4.9%	22.0%	100%
b) 単位互換科目の加盟校間負担バランスが取れていないと感じる（例：一部の加盟校の科目に受講者が集中）	14.6%	29.3%	26.8%	4.9%	2.4%	22.0%	100%
c) 既存の単位互換科目の内容に関し、加盟校と何らかの調整を行うことがある	4.9%	22.0%	17.1%	26.8%	4.9%	24.4%	100%
d) コンソーシアムとして新規科目のコーディネート（講師・内容・開設校の調整等）を積極的に行っている	2.4%	17.1%	19.5%	36.6%	2.4%	22.0%	100%

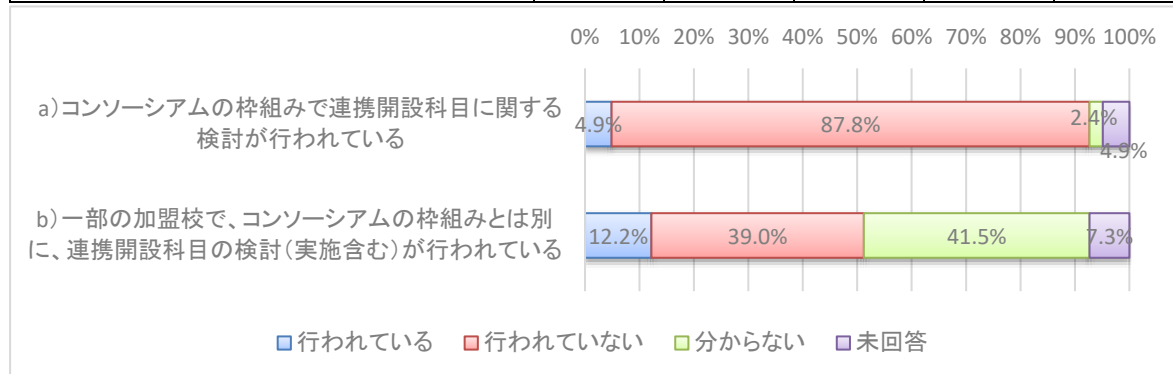


3.2.8. 連携開設科目に関する取り組み状況（Q10）

2021年2月の大学設置基準の改正（2021年4月施行）により、大学等連携推進法人（大学等の設置者を社員とする一般社団法人）の枠組み内において、他大学等が開設する授業科目を、いわゆる「連携開設科目」として自大学が開設した科目とみなしうる特例措置が制度化された。本問はこの「連携開設科目」に関する取り組み状況を問うたものである。

コンソーシアムの枠組みで検討を行っているとの回答は5%未満であり、少なくとも多くのコンソーシアムが検討を行っている状況には至っていないと言える。

連携開設科目に関する取り組み状況	行われている	行われていない	分からない	未回答	合計
a) コンソーシアムの枠組みで連携開設科目に関する検討が行われている	4.9%	87.8%	2.4%	4.9%	100%
b) 一部の加盟校で、コンソーシアムの枠組みとは別に、連携開設科目の検討（実施含む）が行われている	12.2%	39.0%	41.5%	7.3%	100%



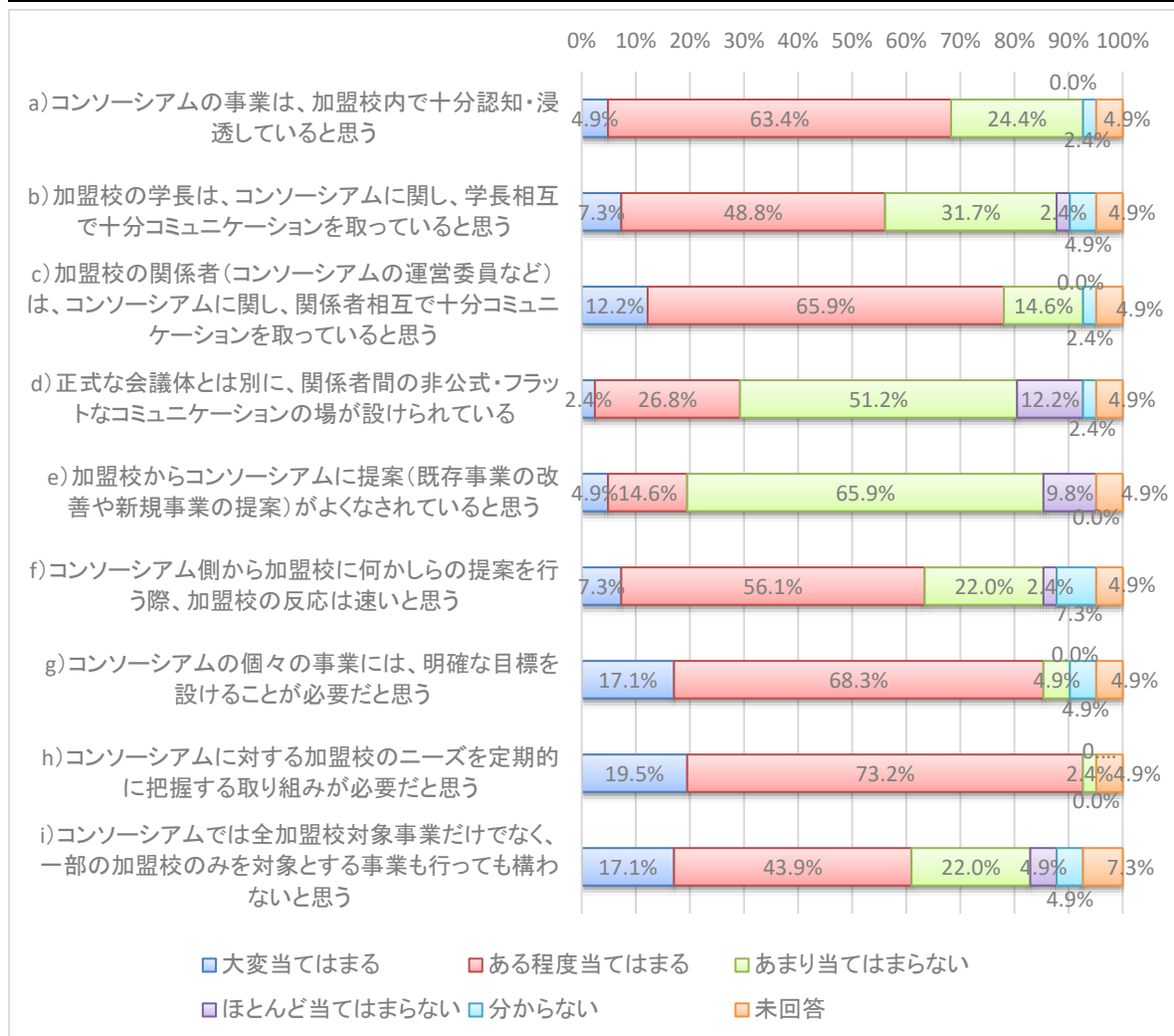
3.2.9. コンソーシアム事業一般の運営に関する意識・考え（Q11）

本問は、単位互換科目に限らず、コンソーシアムの事業一般の運営に関する意識・考えを問うたものである。

大半のコンソーシアムでは加盟校において十分認知・浸透していると考えられており、また加盟校の学長や関係者も十分なコミュニケーションを取っているとも考えられている。すなわち、大学コンソーシアムとしての存在は加盟校内において一定の地歩を確保できていると考えられる。

一方で小問 e) のとおり、加盟校からの提案・リクエストなどのアクションは消極的と見受けられる結果となっている。小問 d) で見るように、非公式・フラットな場が設けられているとのことへのポジティブな回答が少ないこと、小問 h) で見るように、加盟校のニーズを定期的に把握する取り組みが必要であることに鑑みると、加盟校の考えを吸い上げたり対話していく仕組み・仕掛けが望まれているのではないかと考え得る。

コンソーシアム事業一般の運営に関する意識・考え	大変当てはまる	ある程度当てはまる	あまり当てはまらない	ほとんど当てはまらない	分からない	未回答	合計
a) コンソーシアムの事業は、加盟校内で十分認知・浸透していると思う	4.9%	63.4%	24.4%	0.0%	2.4%	4.9%	100%
b) 加盟校の学長は、コンソーシアムに関し、学長相互で十分コミュニケーションを取っていると思う	7.3%	48.8%	31.7%	2.4%	4.9%	4.9%	100%
c) 加盟校の関係者（コンソーシアムの運営委員など）は、コンソーシアムに関し、関係者相互で十分コミュニケーションを取っていると思う	12.2%	65.9%	14.6%	0.0%	2.4%	4.9%	100%
d) 正式な会議体とは別に、関係者間の非公式・フラットなコミュニケーションの場が設けられている	2.4%	26.8%	51.2%	12.2%	2.4%	4.9%	100%
e) 加盟校からコンソーシアムに提案（既存事業の改善や新規事業の提案）がよくなされていると思う	4.9%	14.6%	65.9%	9.8%	0.0%	4.9%	100%
f) コンソーシアム側から加盟校に何かしらの提案を行う際、加盟校の反応は速いと思う	7.3%	56.1%	22.0%	2.4%	7.3%	4.9%	100%
g) コンソーシアムの個々の事業には、明確な目標を設けることが必要だと思う	17.1%	68.3%	4.9%	0.0%	4.9%	4.9%	100%
h) コンソーシアムに対する加盟校のニーズを定期的に把握する取り組みが必要だと思う	19.5%	73.2%	2.4%	0.0%	0.0%	4.9%	100%
i) コンソーシアムでは全加盟校対象事業だけでなく、一部の加盟校のみを対象とする事業も行っても構わないと思う	17.1%	43.9%	22.0%	4.9%	4.9%	7.3%	100%



3.3. 政策的含意

まず前節の結果・考察をごく簡単にまとめると次表のとおりとなる。

Q	設問	調査から見る全国状況
3	単位互換事業の実施状況	80% が実施
4	独自の取り組み	3 項目の平均 58.5%
6	科目のパッケージ化	導入していない 73.2%
7	パッケージ科目の運営方針	提供校と調整し運営
8	新規提供・開設の希望科目	遠隔形式、データサイエンス、キャリア系
9	単位互換事業への現状認識	科目数よりバランスが問題
10	連携開設科目導入検討	数コンソーシアムで検討中
11	事業運営全般への現状認識	リクエストは消極的
12	運営側に求められる能力等	牽引よりも調整が重要

単位互換科目の維持・運営に焦点を当て、今後大学コンソーシアムとして考慮すべき点について触れたい。

一つ目は遠隔形式での開講を模索することである。今般のコロナ禍で非常時的に遠隔形式で実施された授業も多いが、先々コロナ禍が過ぎ去れば対面形式に戻るものと想定される。しかしながら距離や時間の観点に立てば、遠隔形式には一定の有用性があることもまた確かである。

二つ目は単発科目の持ち合いからさらに発展していく際には、教育マネジメント体制の充実が求められることである。パッケージ科目群を導入しているコンソーシアム機関は少数であったが、導入コンソーシアムにおいては、加盟校間の調整や、科目としての目標設定や、成績把握、その後の改善といった教育マネジメントに欠かせない取り組みが行われていた。そうした取り組みを行うにはヒト・モノ・カネという資源の確保が絶対的に求められる。そうした資源の確保にコンソーシアムとして取り組むのであれば、そのための加盟校の理解や積極的な賛同を得る必要があらう。

三つ目は大学コンソーシアムの運営責任者に求められる能力・行動を意識して取り組んでいくことである。コンソーシアムの運営責任者には様々な能力・行動が求められるが、何よりも強く求められるのは調整能力である。一方で発想力や情報の伝播はそれほど求められていない。加盟校に対しては、自らが提唱・牽引するというスタイルをとるのではなく、あくまで加盟校に内在するニーズをとらえ、それを実際の事業へと形作ることを志向することが求められよう。

4. 大学・短期大学対象の調査

4.1. 調査の目的・方法

単位互換制度のあり方を考えるうえでは、前章で述べた大学コンソーシアム一般の状況や考えに加え、大学・短期大学一般の状況や考えを把握することが求められよう。そこで、大学コンソーシアム京都を実施主体とする形で2021年11月に「各大学等における単位互換等のあり方調査」（以下、本章においては「本調査」という。）を実施した。

本調査は全国の大学・短期大学1080校（大学院大学、専門職大学・短期大学は含まない）を対象に調査協力を依頼する内容で、文部科学省の学校コードにおける学校所在地記載の住所へと発送したもので、有効回答数は405件となっている。具体的には、教育面で全学的に責任を持たれている方（教育担当副学長あるいは教学部長など）に回答を依頼し、回答方法としてWebの回答フォームへの記入または送付した書面に記入・郵送での返送を求めた。

大学等名など属性情報やその他記述を除いた実質的な質問項目は下記の11項目となっており、下位の質問項目を設けているものもある。

- Q3. 貴学では大学コンソーシアムへの加盟による単位互換に取り組んでいますか？
- Q4. 貴学の学生が他大学の単位互換科目を履修した場合、どのように認定していますか？（複数回答可）
- Q5. 貴学では各学期において単位互換科目の履修登録単位数を制限していますか？
- Q6. 単位互換の現状に関してどのようにお考えですか？
- Q7. 大学コンソーシアム型単位互換科目でどのような科目が望まれるとお考えですか？
- Q8. 単位互換科目の履修促進ではどのような方策が望まれるとお考えですか？（複数回答可）
- Q9. 大学等の教育マネジメントの責任者のあり方についてどのようにお考えですか？
- Q10. 大学等の教育支援人材に求められる能力や行動についてどのようにお考えですか？
- Q11. 教育支援人材に望まれるポジションについてどのようにお考えですか？
- Q12. 大学等連携推進法人に関してどのような状況ですか？
- Q13. 大学等の取り組みの共同・協働についてどのようにお考えですか？

これらの質問項目のうち、Q4～Q8は大学コンソーシアム型の単位互換に取り組んでいる大学等のみ（Q3で「大学全体で実施」または「一部の学部・学科等で実施」を選択した大学）が回答するものとした。

本章はこの調査結果について、京都府に本部を置く大学等とそれ以外の地域に本部を置く大学等との比較を念頭に、全国の大学・短期大学の現況を報告するものである。

なお、大学コンソーシアム京都の加盟校の多くは京都府内を本部とするが、一部の加盟校は京都府外に本部を持つ。そのため「京都府に本部を置く大学等」の回答は、必ずしも大学コンソーシアム京都の加盟大学・短期大学および単位互換包括協定締結大学・短期大学を指すものではない。ただし、大学コンソーシアム京都の加盟校の多くは京都府内を本部としていることに鑑みると、大学コンソーシアム京都の単位互換制度の現状および将来展望を検討する上では「京都府」の区分からその全体的な傾向を見出すことが妥当として捉えられる。

4.2. 調査の結果・考察

4.2.1. 大学コンソーシアムへの加盟による単位互換への実施状況（Q3）

全国的には約6割強の大学等（268校）が、大学コンソーシアム型の単位互換を実施している。京都府の大学等は全て実施しており、京都府外の地域との違いが明らかになっている（統計的にも1%水準の有意差（フィッシャーの正確確率検定による。以下同じ）が認められた）。

大学コンソーシアムへの加盟による 単位互換	京都府以外		京都府のみ		全体	
a) 大学全体で実施	57.4%	216	89.7%	26	59.8%	242
b) 一部の学部・学科等で実施	6.1%	23	10.3%	3	6.4%	26
c) 実施していない	36.4%	137	0.0%	0	33.8%	137
総計	100%	376	100%	29	100%	405

4.2.2. 他大学の単位互換科目を履修した場合の認定（Q4）

各 a) ～d) の小問それぞれについて、該当するかどうかを尋ね、該当するとした回答を集計したものである。（複数回答可）

共通科目相当として単位認定を行う割合が高い（6割強）が、専門科目相当として扱う割合も一定程度ある（4割弱）。

なお、京都府・京都府外の違いについて、統計的な有意差は見られなかった。

他大学の単位互換科目を履修した場合の認定	京都府以外		京都府のみ		全体	
a) 共通科目相当として単位認定	63.2%	151	75.9%	22	64.6%	173
b) 専門科目相当として単位認定	39.3%	94	17.2%	5	36.9%	99
c) その他の科目相当として単位認定	47.3%	113	31.0%	9	45.5%	122
d) 単位認定しない	3.3%	8	3.4%	1	3.4%	9

4.2.3. 各学期での単位互換科目の履修登録単位数への制限（Q5）

単位互換科目の履修が、各大学等のキャップ制（履修登録単位数の制限）の対象となるかどうかについて問うたものである。キャップ制の対象としていない大学等が6割弱となっている。

なお、京都府・京都府外の違いについて、統計的な有意差は見られなかった。

各学期の単位互換科目の履修登録単位数制限	京都府以外		京都府のみ		全体	
a) 全学的に制限の対象としている	33.5%	80	51.7%	15	35.4%	95
b) 制限の対象としている学部・学科等もあるがそうでない学部・学科等もある	5.0%	12	3.4%	1	4.9%	13
c) 全学的に制限の対象としていない	61.5%	147	44.8%	13	59.7%	160
総計	100%	239	100%	29	100%	268

4.2.4. 単位互換への現状認識（Q6）

下表では全体の状況だけを記載し、京都府・京都府外に分けた記載は省略している（各小問において、京都府・京都府外の違いについて統計的な有意差は見られなかった）。

単位互換科目を選択・履修する主体は各学生であり、本調査ではその学生の考えを問うものではないことに注意する必要があるが（本調査は科目を提供する側である大学等の考えしか確認できない）、この調査結果からは制度的な抑制要因（キャップ制）や供給面での抑制要因（科目の数や種類）が非常に大きなものであるとは読み取り難い。それよりも時間的な抑制要因（学生の多忙さや他大学との距離）がより大きなものとして捉えられている（移動に時間を要することに鑑

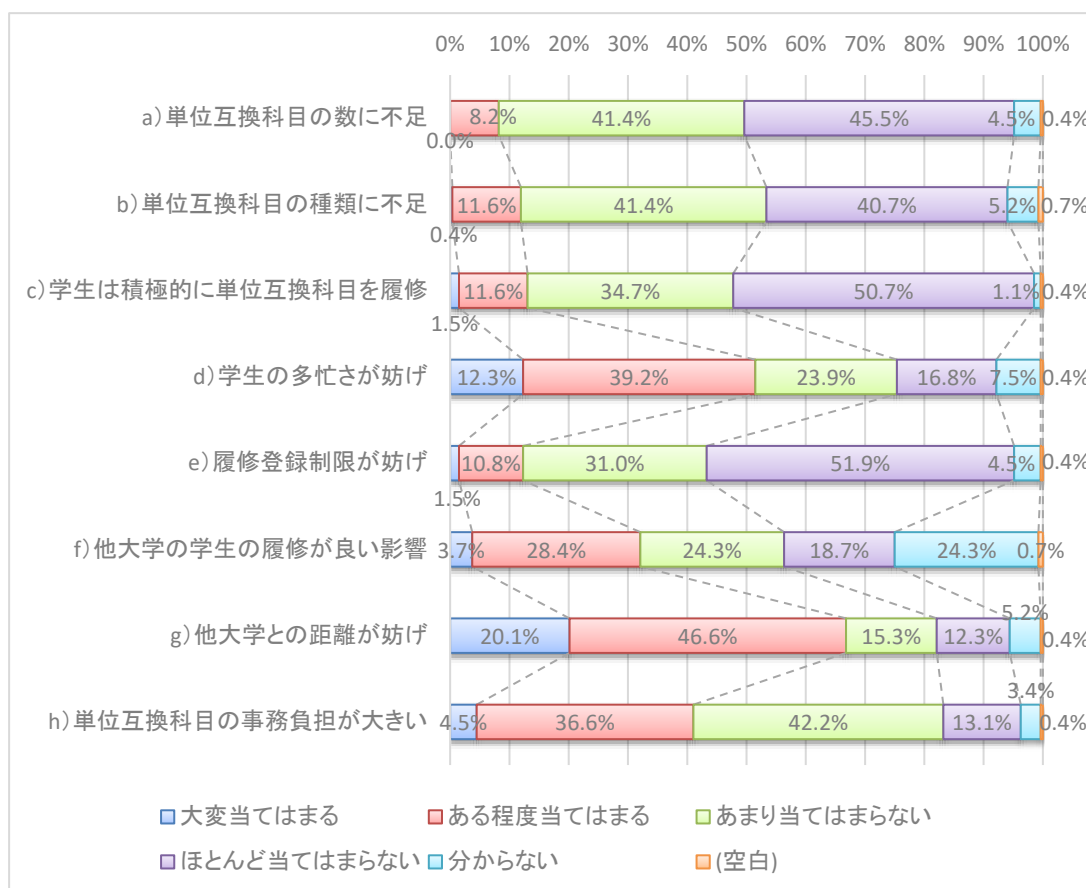
みれば、距離は時間の問題と読み替え得る)。

また、他大学の学生の履修が良い影響を与えているかどうかについて肯定的な回答は3割強にとどまり、そもそも影響が「分からない」とする回答が一定の割合を占めている。このことから、多様な学生の交わり・つながりによるケミストリが十分に生じていない可能性が示唆される。他大学の学生は、自大学から見れば一種のマロウド（マレビト／客人）である。そのようなマロウドが持つ異質性を活かすとすれば、それは単位互換科目の魅力の一つとなりうるのではないだろうか。そのようなケミストリの有無と直接関係しているかどうかは断言できないが、少なくとも学生が積極的に学外の単位互換科目を履修しているとは認識されていない。少なくとも「アカルト的に多種多様な科目を提供すれば、学生が自分なりに彩り豊かな幕の内弁当を拵える」というようなあり方にはなっていないと言えるだろう。

もちろん各大学等の教育課程は自己完結している。それであれば、手間も時間もかかる単位互換科目を避けるほうが合理的な選択であるに違いない。特に必修科目・実習科目の多い資格取得系の学部・学科に所属していればそもそもそのような余裕がないこともあるだろう。喉が渇けば水を求めるような、自己の好奇心や探求心を手掛かりに縁の無い授業に「もぐり」込む。そのようなゆとりは今の時代、持ちがたいのかもしれない。

しかしながら、大学等の教育には、学生の自己形成・主体形成の役割もまた期待されている。人生百年時代において、学び続けるスタイルを身につけてもらうこともまた、大学に期待される役割ではないだろうか。そのような観点から単位互換のあり方をリ・デザインすることも考えられるのではないだろうか。

単位互換への現状認識	大変当てはまる	ある程度当てはまる	あまり当てはまらない	ほとんど当てはまらない	分からない	(空白)	総計
a) 他大学から提供される単位互換科目の数に不足を感じる	0.0%	8.2%	41.4%	45.5%	4.5%	0.4%	100%
b) 他大学から提供される単位互換科目の種類に不足を感じる	0.4%	11.6%	41.4%	40.7%	5.2%	0.7%	100%
c) 自大学の学生は積極的に他大学の単位互換科目を履修していると感じる	1.5%	11.6%	34.7%	50.7%	1.1%	0.4%	100%
d) 学生の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じる	12.3%	39.2%	23.9%	16.8%	7.5%	0.4%	100%
e) 学内制度上の履修登録制限が履修促進の妨げになっていると感じる	1.5%	10.8%	31.0%	51.9%	4.5%	0.4%	100%
f) 他大学の学生の履修が、自大学の授業に良い影響を与えていると感じる	3.7%	28.4%	24.3%	18.7%	24.3%	0.7%	100%
g) 他大学との距離が単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じる	20.1%	46.6%	15.3%	12.3%	5.2%	0.4%	100%
h) 単位互換科目に関する学内の事務負担が大きいと感じる	4.5%	36.6%	42.2%	13.1%	3.4%	0.4%	100%



4.2.5. 大学コンソーシアム型単位互換科目で望まれる科目（Q7）

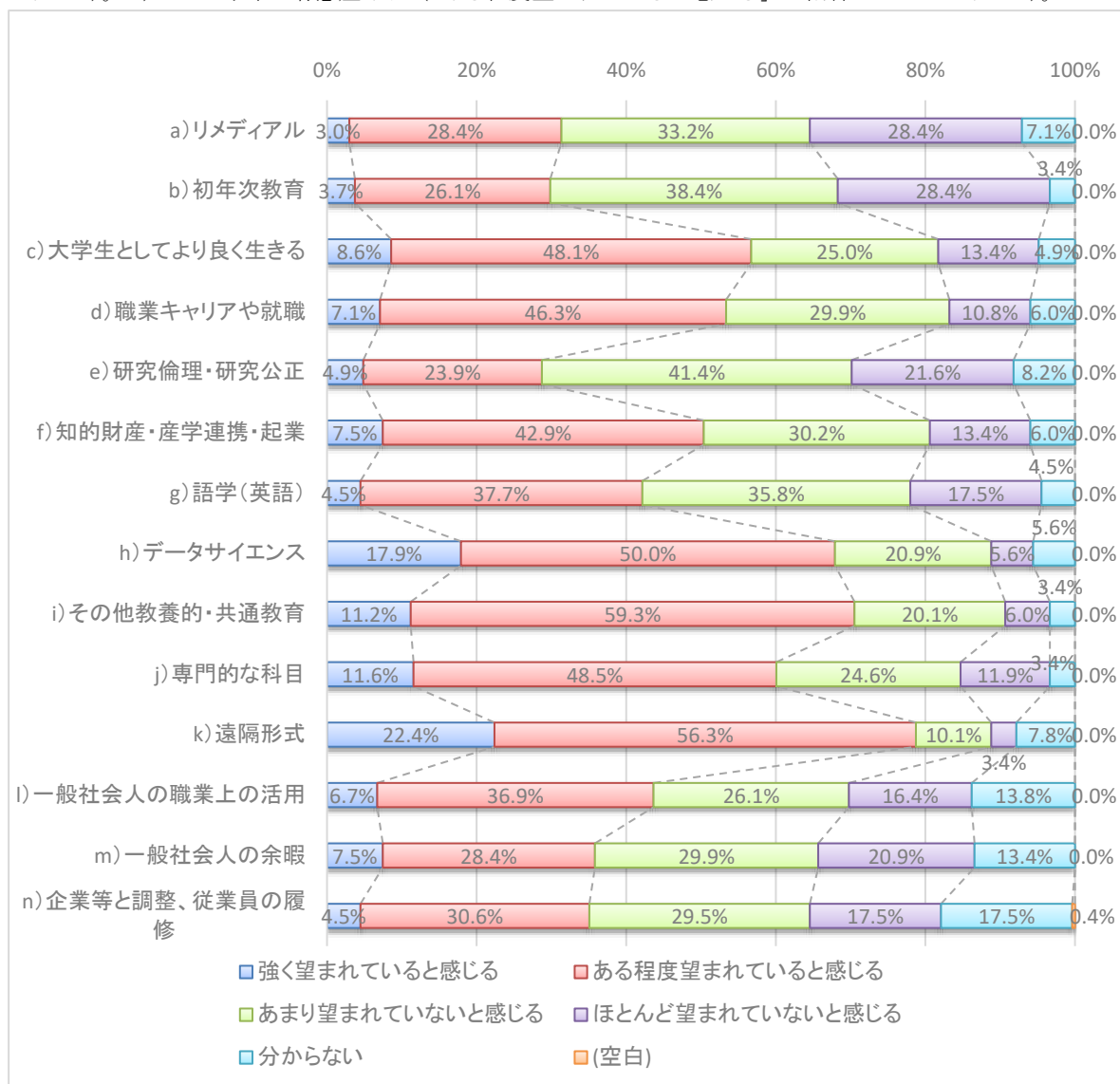
望まれている科目として、a) ～j) は内容別、k) は開講形式、l) ～n) は社会人向けの内容別、として各大学等の考えを問うたものである。

コロナ禍でオンライン授業が急速に展開・定着してきたこともあり、遠隔形式での開講をポジティブに捉える割合は 8 割弱に至っている。また科目の内容別としては、昨今注目を集めているデータサイエンスのニーズが高い（「強く望まれていると感じる」との回答の割合は、他の内容別の項目と比すと一番大きい）。短絡的にこの二つをつなげた「遠隔形式でのデータサイエンス科目」は現実的に開発・展開を計画しえよう。

ここで「c) 大学生としてより良く生きるための科目（コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に関する科目）」のニーズの高さに着目しておきたい。このような科目は学生自身の変化・再形成を強く求めるものである。自己に気づき、他者とつながるような授業内ワークにおいて、他大学の学生（マロウド）が持つ異質性は貴重な資源となりうると捉えられているのかもしれない。それであれば、それを念頭においた科目のあり方もまた再構築されることになるだろう。

大学コンソーシアム型単位互換科目で 望まれる科目	強く望ま れていると感 じる	ある程度 望まれていると 感じる	あまり望ま れていないと 感じる	ほとんど望 まれていないと 感じる	分から ない	(空白)	総計
a)リメディアル科目(高校で未履修の内容を実施する科目)	3.0%	28.4%	33.2%	28.4%	7.1%	0.0%	100%
b)初年次教育科目(ライティングなど汎用的に必要な知識・ スキルに関する科目)	3.7%	26.1%	38.4%	28.4%	3.4%	0.0%	100%
c)大学生としてより良く生きるための科目(コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に 関する科目)	8.6%	48.1%	25.0%	13.4%	4.9%	0.0%	100%
d)職業キャリアや就職に関する科目	7.1%	46.3%	29.9%	10.8%	6.0%	0.0%	100%
e)研究倫理・研究公正に関する科目	4.9%	23.9%	41.4%	21.6%	8.2%	0.0%	100%
f)知的財産・産学連携・起業に関する科目	7.5%	42.9%	30.2%	13.4%	6.0%	0.0%	100%
g)語学(英語)に関する科目	4.5%	37.7%	35.8%	17.5%	4.5%	0.0%	100%
h)データサイエンスに関する科目	17.9%	50.0%	20.9%	5.6%	5.6%	0.0%	100%
i)その他教養的・共通教育領域の科目	11.2%	59.3%	20.1%	6.0%	3.4%	0.0%	100%
j)専門的な領域の科目	11.6%	48.5%	24.6%	11.9%	3.4%	0.0%	100%
k)遠隔形式で実施される科目	22.4%	56.3%	10.1%	3.4%	7.8%	0.0%	100%
l)一般社会人の履修(主に職業上の活用目的)を想定した科目	6.7%	36.9%	26.1%	16.4%	13.8%	0.0%	100%
m)一般社会人の履修(主に余暇目的)を想定した科目	7.5%	28.4%	29.9%	20.9%	13.4%	0.0%	100%
n)大学以外の団体(自治体や企業等)と科目内容が調整さ れ、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目	4.5%	30.6%	29.5%	17.5%	17.5%	0.4%	100%

※c)は京都府・府外と1%水準の有意差あり(京都府のみの「強く望まれていると感じる」の割合は27.6%であった)。m)は5%水準の有意差あり(「ある程度望まれていると感じる」の割合は44.8%であった)。



4.2.6. 単位互換科目の履修促進で望まれる方策（Q8）

各 a) ～f) の小問それぞれについて、該当するかどうかを尋ね、該当するとした回答を集計したものである。（複数回答可）

「オンライン形式の科目の提供」は 8 割弱の選択となっていた。ただし京都府内の大学等は「オンライン形式の科目の提供」を他地域ほど積極的に選択していなかった（それでも 6 割弱が選択）。大学集積地の特徴と言えるのかもしれない。

「複数科目のパッケージ化」はほとんど選択されていない（6%強に留まる）。「卒業要件への組み込み」の選択割合は高いとは言えないが、約 1/4 が選択している。やや想像をたくましく読み解くとすれば、同種の科目を横につなげるという方策ではなく、各大学等のカリキュラムまで縦に結び付ける方策のほうが支持されうると考えられるのではなかろうか。そもそも積極的に単位互換科目が履修されていないところに、履修すべき単位互換科目が増加したとしても効果は期待し得ない。卒業要件への組み込みとなると、各大学等や学生にとって相応の負担やリスクが生じ得るが、それでもなお一定数の支持があったことは重く受け止めるべきであろう。

単位互換科目の履修促進で望まれる方策	京都府以外		京都府のみ		全体	
a) 学生への単位互換科目の積極的な説明	49.8%	119	44.8%	13	49.3%	132
b) オンライン形式の科目の提供	79.5%	190	58.6%	17	77.2%	207
c) 魅力ある内容の新規科目開発・提供	57.7%	138	51.7%	15	57.1%	153
d) 資格等取得に活用できる科目の提供	40.6%	97	27.6%	8	39.2%	105
e) 複数科目のパッケージ化	6.3%	15	6.9%	2	6.3%	17
f) 卒業要件への組み込み	23.4%	56	24.1%	7	23.5%	63

※b) は京都府・府外と 5%水準の有意差あり。

4.2.7. 大学等の教育マネジメントの責任者のあり方（Q9）

近年、各大学等の教育マネジメント体制が問われており、そうしたマネジメントの範疇には単位互換科目の活用を含めうる。そのような観点から教育マネジメントの責任者のあり方を問うたものである。

全体として、必要とする回答（「大変必要である」「ある程度必要である」の合算）は 8 割から 9 割を占めている。すなわち、いずれの項目も重要であるといえる。

そのうえで「大変必要である」だけの回答に着目すると、その度合いは下記の通り異なった傾向を見せている。

- 【60%台】
 - h) 学内関係者との調整能力（69.1%）
 - b) 学内の各学部・学科等に関する深い理解（62.0%）
 - a) 高等教育情勢に関する広範な知識（61.7%）
- 【50%台】
 - k) 責任者を補佐・支援する人材の配置（55.1%）
 - i) 教育面における学長の補佐としての役割（53.6%）
- 【40%台】
 - c) 迅速な行動力（49.4%）
 - e) カリキュラム改革や新規教育企画等における発想力（45.2%）

- g) 学内関係者への高等教育情勢等の情報の伝播 (42.5%)
- 【30%台】
- j) 教育マネジメントのための強い権限の保持 (30.1%)
- 【10%台】
- d) 学部長等の学内要職の経験 (18.5%)
- f) 状況の曖昧さに耐える能力 (18.5%)

一つの解釈として、最も高いものがコア（この場合 h) 調整能力）であり、それ以外は他者に委託しうるもの／他者との関係性に依存するものとして、この回答の度合いを見るとすれば次のように責任者のあり方を捉えることが可能であろう。

- 責任者自身が強い権限で一から十まで決めるようなスタイルではない。
- 情報の伝播や新規企画の発想は他の学内関係者（学部・学科の関係者や補佐・支援人材など）に比較的委ねられ、そうした学内関係者から計画的または機会的に一又は複数の案がボトムアップ的に出される。
- 高等教育の知見と学内への深い理解を下敷きに、強権的ではないスタイルでそれらの案の調整を行い、実際の政策として実現していく。

大学等の教育マネジメントの責任者のあり方	大変必要である	ある程度必要である	あまり必要でない	ほとんど必要でない	分からない	(空白)	総計
a) 高等教育情勢に関する広範な知識	61.7%	37.8%	0.0%	0.2%	0.0%	0.2%	100%
b) 学内の各学部・学科等に関する深い理解	62.0%	36.0%	1.5%	0.2%	0.0%	0.2%	100%
c) 迅速な行動力	49.4%	47.4%	1.7%	0.2%	1.0%	0.2%	100%
d) 学部長等の学内要職の経験	18.5%	60.7%	18.0%	0.7%	1.5%	0.5%	100%
e) カリキュラム改革や新規教育企画等における発想力	45.2%	51.1%	3.0%	0.2%	0.2%	0.2%	100%
f) 状況の曖昧さに耐える能力	18.5%	56.8%	15.8%	0.7%	7.7%	0.5%	100%
g) 学内関係者への高等教育情勢等の情報の伝播	42.5%	52.3%	4.7%	0.2%	0.0%	0.2%	100%
h) 学内関係者との調整能力	69.1%	30.1%	0.5%	0.0%	0.0%	0.2%	100%
i) 教育面における学長の補佐としての役割	53.6%	40.2%	4.0%	1.2%	0.7%	0.2%	100%
j) 教育マネジメントのための強い権限の保持	30.1%	58.3%	9.6%	0.2%	1.5%	0.2%	100%
k) 責任者を補佐・支援する人材の配置	55.1%	42.2%	1.5%	0.2%	0.7%	0.2%	100%

4.2.8. 大学等の教育支援人材に求められる能力や行動（Q10）

先の Q9 は教育マネジメントの責任者のあり方を問うたが、Q10 ではその責任者を支援する人材のあり方を問うた。

※なお、「f) 状況の曖昧さに耐える能力」は京都府・京都府外で 5%水準の有意差が見受けられた。

回答項目の「d) 学部長等の学内要職の経験」を除けば、必要とする回答（「大変必要である」「ある程度必要である」の合算）は 8 割から 9 割を占めている。すなわち、いずれの項目も重要であるといえる。

そのうえで「大変必要である」だけの回答に着目すると、その度合いは下記の通り異なった傾向を見せている。

- 【50%台】
 - h) 学内関係者との調整能力 (59.3%)
 - a) 高等教育情勢に関する広範な知識 (58.5%)
 - c) 迅速な行動力 (57.8%)
 - b) 学内の各学部・学科等に関する深い理解 (53.3%)
 - e) カリキュラム改革や新規教育企画等における発想力 (50.4%)
- 【40%台】
 - i) 教育支援や教育マネジメント等に関する専門的な知識・経験 (47.7%)
 - g) 学内関係者への高等教育情勢等の情報の伝播 (43.2%)
- 【20%台以下】
 - f) 状況の曖昧さに耐える能力 (22.2%)
 - d) 学部長等の学内要職の経験 (6.9%)

先の責任者と似通ったところがあるが、c) の迅速な行動力や e) の発想力は責任者の度合いよりも若干高くなっている。このことから、教育支援人材には責任者に近い能力が求められる一方、行動力や発想力はそれ以上を求められると解釈しえよう。

また、先に述べた責任者のあり方は、どちらかと言えば、責任者自身が積極的に動くというよりも、学内で出てくる様々な案を、高度な学識により判別し、意思決定・実行に向けて動くというものであった。このこととセットで考えると、教育支援人材は、責任者に先んじて動くことが求められる。例えば、「炭鉱のカナリア」のように何等かの兆候・予見に基づき、あらかじめ学内の調整を図ったり、あるいは学内から出てくる様々な考えや素案を精査したりたたき台を取りまとめるなど、いわば露払いを行うことも求められよう（高等教育機関の意思決定の多くが、マーチらが見出した「ゴミ箱モデル」的に決定されるとすれば、教育支援人材の役割はより大きなものとなるであろう）。

大学等の教育支援人材に求められる能力や行動	大変必要である	ある程度必要である	あまり必要でない	ほとんど必要でない	分からない	(空白)	総計
a) 高等教育情勢に関する広範な知識	58.5%	41.0%	0.2%	0.0%	0.0%	0.2%	100%
b) 学内の各学部・学科等に関する深い理解	53.3%	44.4%	1.5%	0.2%	0.2%	0.2%	100%
c) 迅速な行動力	57.8%	40.0%	1.7%	0.0%	0.5%	0.0%	100%
d) 学部長等の学内要職の経験	6.9%	37.3%	45.4%	8.6%	1.7%	0.0%	100%
e) カリキュラム改革や新規教育企画等における発想力	50.4%	47.7%	1.7%	0.0%	0.0%	0.2%	100%
f) 状況の曖昧さに耐える能力	22.2%	51.1%	18.3%	2.0%	6.4%	0.0%	100%
g) 学内関係者への高等教育情勢等の情報の伝播	43.2%	48.1%	7.9%	0.2%	0.2%	0.2%	100%
h) 学内関係者との調整能力	59.3%	36.3%	4.2%	0.2%		0.0%	100%
i) 教育支援や教育マネジメント等に関する専門的な知識・経験	47.7%	49.6%	2.2%	0.0%	0.0%	0.5%	100%

4.2.9. 教育支援人材に望まれるポジション (Q11)

本問は教育支援人材に望ましいポジションを問うたものである。

※なお、本問では京都府・京都府外で5%水準の有意差が見受けられた。

教育、職員、中間職に三分される結果となった。いずれの立場も取りうるもので、おそらくは

ケースバイケースでの扱いとなるものと思われる。

ただし、京都府においては中間職としての位置づけを選択する回答が多かった。

教育支援人材に望まれるポジション	京都府以外		京都府のみ		全体	
a)教員としてのポジションが望ましい	25.8%	97	13.8%	4	24.9%	101
b)職員としてのポジションが望ましい	24.2%	91	34.5%	10	24.9%	101
c)URA 的な中間職としてのポジションが望ましい	29.5%	111	48.3%	14	30.9%	125
d)分からない	15.7%	59	3.4%	1	14.8%	60
(空白)	4.8%	18	0.0%	0	4.4%	18
総計	100%	376	100%	29	100%	405

4.2.10. 大学等連携推進法人に関しての対応状況（Q12）

2021 年 2 月の大学設置基準等の改正（2021 年 4 月施行）により、大学等連携推進法人（大学等の設置者を社員とする一般社団法人）の枠組み内において、他大学等が開設する授業科目を、自大学が開設した科目とみなしうる特例措置（いわゆる「連携開設科目」）が制度化された。2022 年 2 月現在、文科省 Web サイトでは「大学アライアンスやまなし」（山梨大学、山梨県立大学）が連携法人として認定・公表されている。また「四国地域大学ネットワーク機構」（徳島大学、鳴門教育大学、香川大学、愛媛大学、高知大学）が 2021 年 3 月に設立され、同機構の Web サイトでは令和 3 年度に認定を受ける予定であることが記載されている（<https://shikoku-5university-network.or.jp/> 2022 年 2 月 5 日閲覧）。

本問は、その状況を問うたものである（なお「すでに設置している」との回答は 5 大学等であったが、先に挙げた連携法人の構成大学と異なる大学も含まれており、おそらく回答の選択ミスと思われる）。

大半の大学等（6 割強）が連携法人に対する関心を持っているものの、実際の設置（およびそれに向けた動き）を行っている大学等は数%にとどまっている。

大学等連携推進法人に関しての対応状況	京都府以外		京都府のみ		全体	
a)既に設置している	1.3%	5	0.0%	0	1.2%	5
b)設置に関して具体的な検討を行っている	2.1%	8	0.0%	0	2.0%	8
c)関心はあるが特に具体的な検討は行っていない	61.4%	231	55.2%	16	61.0%	247
d)特に関心を持っていない	33.0%	124	41.4%	12	33.6%	136
(空白)	2.1%	8	3.4%	1	2.2%	9
総計	100%	376	100%	29	100%	405

4.2.11. 大学等の取り組みの共同・協働の考え（Q13）

各 a) ～d) の小問それぞれについて、大学等との共同・協働の維持・推進に関する考えを問うたものである。

大学等相互の連携に比べ、産学連携や地域連携はより一層現状より進めるべきとする回答が多い。つまり、大学間の連携はある程度進展してきており、現状維持的な状態でも構わないと考える大学等が一定数あるものの、産学連携や地域連携はさらに取り組む余地があると考えられていると言えよう。

大学等の取り組みの共同・協働の考え	より一層 現状より 進めるべきである	ある程度 現状より 進めるべきである	現状維持でよい	分からない	(空白)	総計
a) 正課科目の共同・協働	11.4%	52.8%	30.1%	4.2%	1.5%	100%
b) 課外活動における共同・協働	8.9%	51.9%	31.6%	6.2%	1.5%	100%
c) 産学連携における共同・協働	26.2%	53.8%	15.3%	3.2%	1.5%	100%
d) 地域連携における共同・協働	35.3%	47.9%	12.1%	3.0%	1.7%	100%

4.3. 政策的含意

単位互換科目に絞って、今後考え得るいくつかのシナリオに触れたい。

一つ目は各大学等のカリキュラムとの結合・連携を図る方向性である。Q8 で見た通り、単位互換科目の「卒業要件への組み込み」の選択割合は高いとは言えないが、約 1/4 が選択している。この方向性における開設科目は、従来よくある既存の開設科目を単に他大学に開放するというようなものではなく、より精緻に関係大学等の連絡・調整のうえで開講されるものとなろう（おそらくこの方向性の途上に大学等連携推進法人が位置するのであろう）。

二つ目はオンライン（遠隔）形式の拡充を図る方向性である。コロナ禍が約 2 年に達しようとしている現在、オンラインでの開講・受講のノウハウが蓄積されつつある。先々コロナ禍が過ぎ去ったとしても、蓄積されたノウハウを活かし、時間・距離の問題に捉われない授業が一定数は開設されるというイメージである。

三つ目は単位互換科目のケミストリを追及する方向性である。他大学の学生を受け入れたからといって自動的にケミストリが生じるわけでもなく、また放っておいて自大学の学生が他大学に出向くということにもならない。ケミストリが生じる条件を想定し、そのように授業設計したり学生を募集するなど、単なる授業開放とは異なるコーディネートが求められるのである。

これらのシナリオは必ずしも独立して進むものではなく、場合によっては複合的に行われることもある。ただ、いずれのシナリオも自動的に進むものではなく、推進主体（各大学等・コンソーシアムなど）の強いコミットメント、明確な目的を共有したコーディネーションが求められるであろう。仮に、各大学の教育マネジメント体制（教育マネジメントの責任者・教育支援人材）が先に述べたようなあり方であるとすれば、教育支援人材に常に先導的に関わってもらうことが有用かと思われる。

5. サロンによる公開対話を通じた事例検討

5.1. 実施概要

ここまで大学コンソーシアム向け、大学向けのアンケート調査の順で本研究における量的な調査を紹介してきたが、本章では質的調査として展開したオンラインサロンによる公開対話を通じた事例検討の結果を示す。ちなみにオンラインサロンでの対話は、新型コロナウイルス感染症の長期化を踏まえ、採択後に具体的な方法を模索し、実施したものである。したがって、1回目から3回目までは「準備会」という名前を付して告知した。

結果として表 5-1 のとおりに全 7 回の対話の場を開くこととなったが、オンラインサロンを事例検討の手法として位置づけるにあたり、3 点の工夫を行った。まずは対面でのインタビューの実施が憚られる状況への対応としてオンラインで行うのであれば、関心のある人にも共に参加いただくことによって問いの深掘りができるのではないか、という観点から公開で行うこととした。その上で、インタビューにあたってはテーマが鍵となることから、参加者には事前に関連の文献を通読した上で、一定の興味や関心と情報を抱いた上で場を共にする、言わば読書会形式にて行うこととした。そして、オンラインでの開催にあたり、多くの企画等で利用されてきている Zoom ミーティングを利用することとしたが、参加にあたっては研究プロジェクトへのオブザーバー参加という観点もあることから事前登録を必須という設定で実施することとした。

表 5-1 オンラインサロンの実施内容一覧

	開催日	テーマ	文献(副題を省略)	話題提供	登録
1	5/15 土 10:00	単位互換と カリキュラムマネジメントと 文部科学省答申	山咲博昭ほか(2020)「カリキュラムアセスメントの導入とその実践」 <u>岡山理科大学教育実践研究(4)</u> , 101-112.	山咲博昭(広島市立大学)	22 名
2	6/18 金 10:00	単位互換と 大学コンソーシアムと アンケート調査 (秋田を事例に)	細川和仁ほか(2015)「単位互換制度にみる学生の学習に対する意識」 <u>秋田大学教養基礎教育研究年報(17)</u> , 99-106.	中元崇(京都大学)	10 名
3	7/27 火 19:00	単位互換と 京都学生祭典と パッケージ科目	大江淳良(2006)「大学コンソーシアムの現在—大学間連携—」 <u>高等教育研究(9)</u> , 61-78.	乾明紀(京都橋大学)	14 名
4	9/16 木 19:00	単位互換と 寄附講座と 大学院教育	川中大輔・新川達郎(2019)「コミュニティ・デザイン新論——「包摂か排除か」を越えて」 <u>情報誌 CEL(123)</u> , 20-25.	川中大輔(龍谷大学) 新川達郎(同志社大学) 弘本由香里(大阪ガス)	12 名
5	10/27 水 19:00	単位互換と インターンシップと 地学連携	中村 正・杉野 幹人・景井 充(2016)「『教育から学習へ』のパラダイム・チェンジと FD」 <u>2015 年度大学コンソーシアム京都「第 21 回 FD フォーラム報告書」</u> 249-273.	中村正(立命館大学)	14 名
6	1/28 金 17:00	障害学生支援と 単位互換	萩原彩子ほか(2013)「コーディネーター連携事業における取り組みとその成果」 <u>筑波技術大学テクノレポート 21(1)</u> , 1-6. 熊本 4 大学(熊本大学、熊本県立大学、熊本学園大学、熊本保健科学大学)(2018)「熊本 4 大学連携による減災型地域社会のリーダー養成プログラム」 <u>内閣官房(編)「国土強靱化 民間の取組事例集」</u> 494-496.	土橋恵美子(同志社大学) 日下部隆則(同志社大学) 吉村千恵(熊本学園大学)	13 名
7	2/24 木 16:00	世界遺産と PBL	笠井賢紀(2017)「地域協働教育によるコミュニティリーダーの育成」 <u>龍谷大学社会学部紀要 (50)</u> , 50-61.	笠井賢紀(慶應義塾大学) 桜井政成(立命館大学)	12 名

ちなみに告知にあたっては、準備会として企画するにあたり、Facebook で 2 万人以上の参加者がある Facebook グループ「[新型コロナのインパクトを受け、大学教員は何をすべきか、何をしたいかについて知恵と情報を共有するグループ](#)」と、京都大学高等教育研究開発推進センターが管理するメーリングリスト「[あさがお ML](#)」で行うこととした。この Facebook グループについては、大学コンソーシアム京都の第 22 回 FD フォーラムのシンポジウムにおいて、創設管理人を務めた関西学院大学の岡本仁宏教授が話題提供を行っており、集合知をもとにした運営の意義が整理されている。なお、準備会の名を外した 7 月以降は、公開での対話を本研究でのインタビューとして展開するにあたっての方法論も定まってきたことから、実施記録がアーカイブとしてサイト上にて公開されることを踏まえ、「あさがお ML」のみで告知した。

7 回の実施にあたっては、全ての回で代表研究者（山口洋典）が進行役を担い、共通して以下の流れで実施した。まずは事前登録時に寄せられた質問を匿名で共有した上で、参加者に事前指定の論文に対する感想や質問を求めた。その上で、概ね 20 分程の話題提供もしくは長めの自己紹介などを行っていただき、残りの時間は進行役により話題提供者と参加者を交えた対話が進められた後、後述する Google ドキュメントのメモをもとに当日の内容を整理した上で、最後に次回の開催予定を示し、案内時間から延長することなく追加のコメントや質問などは感想とあわせて Google フォームへの記載を案内して終了することとした。開催日時は話題提供者の都合により逐次設定することにして、定例の日時や曜日を設定することはなかったが、インタビューおよび対話にあたって緊張感や集中力の維持を鑑み、基本は 1 時間半としつつも、複数名の話題提供者を迎えた 9 月、1 月、2 月は「拡大版」として 2 時間の開催とした。

表 6-1 で各回の登録者の人数を掲げたとおりに登録はのべ 94 人に至る中、実人数では合計で 65 人（いずれも Zoom ミーティングを設定し、全回に参加した進行役を除いた人数）であった。より詳細な内訳では、1 回のみ 51 人、2 回 7 人、3 回 4 人、4 回 0、5 回 1 人、6 回 2 人、7 回 0（これも全ての回で進行役を務めた代表研究者は除いている）という具合であった。なお、告知の段階から出入り自由と案内していたが、対話の場の共創の意義も重視するという観点と、何よりも話題提供者も参加者も安心して発言ができるよう、映像・音声ともレコーディングは行わないこととした。そのため、同時に後日のアーカイブの視聴はできないにしたが、特に話題提供者への後日のフィードバックの機会ともすべく、毎回、進行役により Google ドキュメントにメモを作成し、話題提供者・参加者にはコメント可能な閲覧者として提供することにした。

そこで各回の対話の内容を話題提供者・参加者とのあいだで共有した Google ドキュメントをフィールドノートとして取り扱い、以下ではエスノグラフィーとして再構成し、事例検討にあたっての素材とする。当然のことながら、Google ドキュメントについては対話を進行しながら作成したメモであるため、発言の一部には文脈に依存する内容も含まれている。加えて、先述のとおり、サロンの内容はレコーディングを行っていないため、正確な内容を確認することができない。ただし、今回は対話の内容に対する精緻な会話分析が目的ではないこと、当日にメモをもとに要点を確認したことを踏まえ、必要に応じて文献等の渉猟で事実の確認を行って活用することとした。

5.2. 各回の対話から

5.2.1. 単位互換とカリキュラムマネジメントと文部科学省答申

5月21日（土曜日）、10時からZoomミーティングにて第1回のサロンを開くこととした。初回ではあったが、既に前掲のとおり、関連文献の事前指定、話題提供者の招聘、レコーディングを行わずに対話の場を創出する、という基本的な枠組みを定めていた。その際、テーマをもとに文献を定めて話題提供者を決める場合、テーマをもとに話題提供者を定めて文献を決める場合、そうしたパターンが考えられるが、今回は共同研究者（中元崇）から研究協力者として参画が期待された広島市立大学の山咲博昭特任助教を招聘し、筆頭者となって執筆された「カリキュラムアセスメントの導入とその実践」を事前に読了が望ましい文献と捉えて提示することにした。

当日は進行役から5分程度、概要説明と参加者から寄せられた事前コメントを紹介した。その後、今回の招聘にあたっての期待が示された。山咲特任助教は関西大学の事務職員でIR担当を経て大学基準協会に出向経験もあり、広島市立大学ではIR担当でシステムづくりに関わりつつ、大学院の博士後期課程にて多彩な研究に取り組んでおられる。そこで、今回のサロンではポートフォリオを積極的に導入している岡山理科大学を事例とした論文を通じて、大学にとって、学生にとって、学習評価の意義・課題について取り上げられた。とりわけ今回はカリキュラムアセスメントの手がかりとなる学習評価に関して、単位互換制度においては個別大学で対応する部分と送り出し側・受け入れ側の相互に対応する部分、さらには制度を運用する事務局等が対応する部分など、その向き合い方が重要になるのではないか、という観点を深める機会としたい、と、参加者と共通認識を抱くように努められた。

続いて山咲特任助教から話題提供がなされた。まず、文部科学省による2040年を見越したいわゆる「グランドデザイン答申」をもとに、学習者中心の教育における学習評価の意義について明快な解説がなされた。簡潔にまとめるなら、学生らは何を身につけたかではなく何ができるようになったかに焦点を当てることが求められており、また教員は自らが教えたことではなく各大学の教学理念・憲章やディプロマ（学位授与）・カリキュラム（教育課程編成・実施）・アドミッション（入学者受入れ）の3ポリシーが反映されたものとなっているか、さらにそれらを学生自身が自分の言葉で語ることができているか、そしてそのエビデンスを示すことができるようになることが必要、と示された。そのための手段として、正課の成績以外にも、正課外を含む活動や学習の記録やさらには語学の資格などを含んだポートフォリオが重要となることが確認できた。

当日参加者との対話では、ポートフォリオなど個人の自己評価をもとに自らのキャリアや人生を学生自身がどう展望していくことが可能か、また到達度評価においては到達目標に達成していない場合やそもそも基準に定めていない項目に対して積極的な姿勢が取られた場合などは学習評価が学生の学びのデザインを誘発・誘導できない点に関心が向けられた。これらを踏まえて、山咲特任助教からは、単位互換科目を学習した際に、自大学にいる学生とは違う学生との新たな出会いによって、個々の学びのデザインに良い変化をもたらさうところもある点に、単位互換の可能性を見出すことができるのではないか、と示された。これらを踏まえ、共同研究者からは、ある1つの科目が学生の人生を大きく揺さぶることさえあるということを前提として、評価の視点や観点をさらに研ぎ澄ませていく必要を再認識したとコメントがなされた。第1回目で手探りの運営で実施したところもあるが、話題提供者・参加者と共に、多様な受講生どうしが共に学び

合うことによってもたらされる偶発性が単位互換科目を通じた学びと成長の上での価値の一つであり、そうした機会の創出・維持・発展のために誰がどう貢献できるかについて検討を重ねていく意義を受け止めることができた。

5.2.2. 単位互換と大学コンソーシアムとアンケート調査

2 回目のサロンは 6 月 18 日（金曜日）の 10 時からの開催とした。初回は土曜日の午前であったものの、引き続き準備会という性格づけのもと、平日の午前中での実施を試みた。その他の枠組みは初回にならい、開催案内の段階で文献を指定した上で事前登録を必須とし、感想交流をもとにテーマを探究することとした。第 2 回目は 9 月の全国大学コンソーシアム研究交流フォーラムでの発表を前提に準備を重ねた全国の大学コンソーシアム向け調査と、9 月以降に実施を計画していた全国の大学向け調査項目を整理すべく、過去に実施された単位互換に関するアンケート調査の枠組みとその結果に関心を向けた。そのため、量的調査を担当する共同研究者（中元崇）が文献を選定し、高等教育・職能開発を専門しつつ大学コンソーシアムの研究にも取り組んできた知見から、内容の読解にあたってのコメンテーターの役割も担うこととした。

前回に引き続き、進行役から概要説明と参加者から寄せられた事前コメントの紹介を 5 分ほど行った後、早速コメンテーターの役割を担うこととした共同研究者にバトンを渡した。コメンテーターという立場として、より深い対話への貢献のためか、A4 縦 3 ページにわたる資料が作成され、参加者に共有された。そして、今回の論文「[単位互換制度にみる学生の学習に対する意識](#)」を取り上げたのは、2000 年代に急速に広まった大学コンソーシアム型の単位互換制度は 2010 年代初めには量的拡大が停滞傾向となり、そうして履修者数減少の理由や要因に取り組んだ論文は数少なく貴重な一例である、と示された。

実際、この論文では、単位互換履修が不活性な理由を学習意欲、多忙感、移動困難、周知不徹底などの観点を吟味した上で、特にカリキュラムの自由度の小ささに特に焦点を当てて「大学コンソーシアムあきた」加盟校の 2 年次生を対象（N=541）に調査がなされた。その結果の中でも、カリキュラムの自由度が小さいと捉える学生らは「必ずしも専門分野重視とは思わない」や「他の教育機関で受講したい」がそれぞれ少しだけ高いことに共同研究者は着目した上で、単位互換制度の利用者数はカリキュラム（内容やその自由度）よりもカリキュラムを提供する主体である教育機関と学習主体である受講生との関係性に焦点が当てられる必要があるのではないか、と問題を提起した。実際、カリキュラムの自由度を大学側が扱いつつ自由度の小ささを問題とすると、一つの型へと収まることを促しながら型破りな態度での履修を期待するという矛盾を内包していることを前提にしなければならなくなる。そこで、むしろ在学期間中に留まらない「より長い職業人生」や「さらに長い人の一生」を射程に入れた学習記録を導入する方法として、初回でも触れた岡山理科大学にて「[アセスメント・ポリシー](#)」のもと 2020 年度入学者から導入されたトータルキャリアポートフォリオについて、その可能性に対し参加者の関心が駆り立てられた。

当日参加者との対話では、教務事務を担当したことのある参加者が複数いたこともあって、カリキュラムと学生との関係として「自大学では開講されていない科目を履修したい」という意欲的な学生が一定数を占める（ただし一部はドロップアウトをしてしまう）中で「卒業単位の補填のため」に履修制限単位数を超えて履修する学生がいるという受講意欲の二極化を指摘する声もあった。また、かつて単位互換科目の履修経験のある参加者もいたことから、カリキュラムの内

容よりも自大学への通学もしくは帰宅の「ついでに」受講できる大学や科目が選ばれる場合があることも踏まえると、コロナ禍によって一挙に広がったオンラインでの科目履修などをどのように制度の利用促進に関連づけるかにも取り組んでいく必要があるのではないかと指摘がなされた。こうしたオンライン環境での新たな学修スタイルの話題に加えて、この日は高等専門学校(高専)に勤務する参加者から積極的に発言が重ねられたこともあり、最後に共同研究者はコメントとして、自由度を重視する上での弾力的な学びを受容するためには、積極的に新たな制度の導入やカリキュラム改革などをしないという選択肢もあるものの、例えば米国において異なる機関のあいだ(例えば、日本に引きつけければ短期大学と大学、高等専門学校と大学など)での転学・編入学や単位互換のための仕組みとして整備されているアーティキュレーション・システムの応用なども考慮してよいのではないかと示した。

5.2.3. 単位互換と京都学生祭典とパッケージ科目

3 回目のサロンは 7 月 27 日(火曜日)の 19 時からの開催とした。この回から広報での案内文において準備会の名称は外し、テーマと話題提供者の都合を優先して開催日時を設定していくこととした。3 回目のテーマは、大学コンソーシアム京都による正課外活動の 1 つである「京都学生祭典」において、非認知的スキルの向上がもたらされたという調査(「実行委員を対象とした成長実感調査」、2015 年度と 2016 年度の計 2 回)実施されていることを踏まえて定めた。これは 2 回目の単位互換制度における自由度に関する議論の中で、改めて大学コンソーシアムによる各種の事業の中でも教育事業は加盟校に対してコストとベネフィットが明確に示しにくいという前提のもと、正課科目以外でも学生の学びと成長がもたらされることについて話題となったことを踏まえたものである。そして、話題提供者には、佛教大学から大学コンソーシアム京都に出向していた当時に初期の京都学生祭典や芸術系大学作品展の関連企画として学生アートオークションを提案・実現(2006 年)するなど幅広い事業に従事した後、京都造形芸術大学と京都光華女子大学で PBL 科目などを担当、そして 2021 年からは京都橘大学の経済学部にてキャリア教育科目などを担当する乾明紀准教授を招聘することとした。

今回は「単位互換制度によらない大学間連携事業を通じた学生交流と相互学習」と題したスライドが作成され、豊富な話題が提供された。その際、事前指定の文献「大学コンソーシアムの現在—大学間連携—」内で紹介されている、全国大学コンソーシアム協議会による第 2 回全国大学コンソーシアム研究交流フォーラム(2005 年)の報告書の内容も共有された。この 2005 年 12 月に開催されたフォーラムでは、「学生活動報告—京都学生祭典について—」と題し、2003 年度に開始した京都学生祭典の実行委員での活動を通じて鍛えられる能力について報告されており、教育プログラムとして構造化することによって育成したい能力が細切れ状態となることへの問題提起が行われていた。当時、大学コンソーシアム京都に設置されていた京都高等教育研究センター(2010 年度に解消)によるプロジェクト研究として 2005 年度『学生のまち京都推進のための「実践型学生リーダーの養成プログラム研究」』、2006 年度には『学生のまち京都推進のための「人材育成と地域貢献」—「地域貢献を通じた人材育成プログラム」の開発』が展開されていたことも相まって、京都学生祭典の取り組みをもとに文部科学省の競争的資金(特に GP)への応募も検討された時期があったようだが、そもそも教育プログラムとして展開されていないことから応募には至らず、もしパッケージ科目などが導入できれば応募への手がかりとなったかもしれないと回顧

した。

話題提供の最後は、学生どうしの交流の中で、正統的周辺参加（LPP: Legitimate peripheral participation）の理論を持ち出すまでもなく、その交流の核となる学生には事業を通じて自己よりも社会への関心が駆り立てられることから、活動を牽引したメンバーには企業などにより一定の基準で評価して修了書などを発行することで、学びの場となった京都での就職への関心も駆り立てられるのではないかと、という構想もあったことが示された。このように、正課外活動での学生の学びと成長について幅広い視点が示されたことを受け、大学コンソーシアムの事務局に勤務する参加者からは、自身の環境でも学生交流のリーダーへの認定証の発行などの議論が起きていることに触れつつ、正課外活動で学生が成長するのは支援者の介入によってもたらされるのか、学生どうしてももたらされるのか、素朴な問いが投げかけられた。これには誰がどうするかよりも場への求心力が重要との見立てが返された。京都学生祭典は、平安神宮やその周辺の岡崎公園一帯を交通規制して会場とするため、日常の学生生活では触れ得ない環境ゆえ、文字通りの「場の求心力」があった。また、第1回では若者に非常に人気のあった歌手をその場に招くことで、その求心力はさらに高まった。第2回目は台風接近により大幅に内容の変更を余儀なくされる中、第3回目以降は学生らがタレントに頼らないことを基軸に音楽と踊りと縁日を学生の力で実現するという思いを大学コンソーシアム京都のスタッフらが支え、時には牽引役ともなる構図となった。こうしてそれまでの京都にはなかった規模での活動が下支えされることとなり、学生たちの一体感や連帯感が形成されることになった、とのことである。

対話は「大学コンソーシアムは地域に新たな価値を創出して社会を変えることができるか」という、組織の存在意義にまつわる部分にまで及んだ。その際、大学コンソーシアムでは、加盟校・加盟団体による持ち寄り型での「あるものを活かす」取り組みだけでなく、互いの経験や知恵をもとに「ないものをつくる」ことで新たな価値の創出が可能となる、という観点から、事務局体制にも話題が広がった。そして、加盟校が置かれる状況も一層深刻さを増すことが予想される中、学生交流・学生支援の事業だけでなく、単位互換制度も含め、大学コンソーシアムの事務局内に事業を構想するプロデューサー、事業を統括するディレクター、事業を推進するファシリテーターなど、それぞれの役割を理解しつつ体制を構築できるかがしていくことが重要なる、という見解に至った。最後に話題提供者からは、当時、京都学生祭典の運営の核となって音楽ライブのステージづくりに貢献した学生2名の声を紹介し、現在は大学コンソーシアム京都の加盟校の教員となった者からは「楽曲制作は論文制作、作詞はコラム執筆、ライブ演奏は授業や講演」などと現在の仕事との相似形が見られること、また大手教育業界にて教育支援サービスの新規開発などに携わる者からは「同級生と苦楽を共にすることで『いい思い出』で終わる人もいるが、自分の殻を破ってコンフォートゾーンを抜けラーニングゾーンに入るとストレッチゴールを目指すようになる」など、今回の話題提供にあたって寄せられた言葉を一つのエビデンスとして、一人ひとりの可能性を引き出すプロデューサー気質の存在の重要性が指摘された。

5.2.4. 単位互換と寄附講座と大学院教育

第4回目は9月16日（木曜日）の19時から、30分拡大版にて、3名の話者提供者を招いて実施した。前回は単位互換事業のみならず大学コンソーシアム京都の全ての事業において拡張期にあった第2ステージを象徴する取り組みの一つ、京都学生祭典を手がかりに、学生の学びと成長

の場と機会の創出に必要な要素に着目したが、今回は単位互換事業での展開・発展の事例として、大学コンソーシアム京都の別事業から単位互換科目の開設がもたらされ、さらに加盟校の大学院プログラムとして拡充していった同志社大学による「コミュニティ・デザイン論」を取り上げることとした。この科目は、2003年度に大学コンソーシアム京都に設置された産官学地域連携のための「リエゾン・オフィス」に対して、大阪ガス株式会社エネルギー・文化研究所（通称：CEL）から「上町台地界隈におけるコミュニティ・ビジネスの現状と可能性」（2004年度）と「都心集合住宅を活用した地域コミュニケーション・デザイン」（2005年度）の調査研究委託がなされたことを受けて開設に至ったものである。当時は前述のとおり文部科学省の2004年度の特徴GPに「大学連携による新しい教養教育の創造」が採択されており、その中の1つ目のテーマ「教養教育の質的向上」の具体策の一つとしてコミュニティ・デザイン論」は開設された。

まず、龍谷大学社会学部の川中大輔准教授から、(1)単位互換事業10年を受けて、(2)コミュニティ・デザイン論への臨み方、(3)単位互換事業30年に向けての3点について、スライドをもとに話題提供がなされた。そもそも「コミュニティ・デザイン論」は、前述の特徴GPによる事業推進の際に京都スタンダードと呼ぶことのできる共通教育プログラムとして教養科目群を構築するにあたり、川中准教授が大学コンソーシアム京都の事務局において教育事業部の研究主幹という立場のもとで、従来型（教員提案型・寄附講座型・大学要望型）とは異なる「パッケージ化領域開発型」と「財団の研究成果還元型」のコーディネート科目を戦略的に展開する担い手となったことで生まれた科目である。「パッケージ化領域開発型」では、例として京エコロジーセンターをパートナーとした龍谷大学による「京都発 エコ・デザイン学」と京都市ユースサービス協会をパートナーとした立命館大学による「ユースサービス概論」が、「財団の研究成果還元型」として大阪ガス CEL をパートナーに同志社大学により「コミュニティ・デザイン論」が、いずれも2007年度から開講された。その際、委託研究の成果を踏まえ、個人化の進展とネオリベリズムが広がる社会情勢において、一人ひとりが社会的責任を遂行していく上で困難にどう立ち向かうかを考える科目となることを期待して開設準備にあたったと語られた。

「コミュニティ・デザイン論」は2007年度の開講当初から、そして後に総合政策科学研究科の大学院科目として継承・発展された後も新川達郎教授が科目担当者となって開講された。そのため、第4回目の事前通読文献は大阪ガス CEL の情報誌に掲載された川中准教授と新川教授の2019年の対談記事「コミュニティ・デザイン新論——「包摂か排除か」を越えて」が指定された。この対談の進行役の一人が、サロンの当日に話題提供者として参加いただいた弘本由香里客員研究員であり、大学コンソーシアム京都への委託研究の窓口も担われたという背景がある。さらにその委託研究にも都心居住にまつわる研究会活動が多彩なメンバーによって展開されてきたという前史（概要は2009年に授業内容をもとに編集され創元社から刊行された書籍『地域を活かす つながりのデザイン』所収）があり、そうして長年にわたる研究コミュニティが織り成されてきたことにより、結果として「コミュニティ・デザイン論」は行政学・建築学・心理学・社会学など多彩な分野から複数の教員が担当する科目として開講されてきている前提となっている。

「コミュニティ・デザイン論」の特徴には、多彩な教員が担当するだけでなく、地域コミュニティの実践家（3人～6人）をゲストスピーカーとして招聘し、教える側と教わる側の関係が固定化されていない点も挙げられる。これが教室に豊かな対話を生み出す契機となり、各回の授業終了時のコメントペーパーの記述も回を重ねるごとに厚くなり、さらには授業終了後に懇談・懇親

の場が設けられることにもつながったと新川教授は見立てた。また、弘本客員研究員による企画調整のもと、授業開始前に勉強会と称してゲストとして招聘する方々の現場に担当教員らが訪れることにより、一過性ではない関係性の構築が図られている。結果として、こうした授業のスタイルは、川中准教授がコミュニティ・デザインの現場に対する違和感として抱いた「手法や技能に光が当たり過ぎないでいるか、気の合う人だけで仲良くやっているだけでむしろ格差を助長するとともに共生にあたって生じる葛藤を回避するために用いられていないか、現場ではむしろデザイナーに寄り添うコ・デザイナーが必要とされるにもかかわらずコミュニティ・デザイナーという専門職がさもないような前提で「あとはよろしく」と「する／される」の関係を生み出してはいけなのではないか」という3点に十分に答えるものとなっている。

通常より2時間の拡大版のため、開始から約1時間で小休憩を挟むこととしたが、さしずめ現代社会をめぐる大学教育に関するオンラインシンポジウムのような時間ともなった。参加者からは「そもそも大学コンソーシアムも一つのコミュニティとして捉えることもできる」（関西圏の大学コンソーシアムに勤務）、「大学改革の中で、今の大学がグローバル資本主義にまみれている感じがしており、地域経済を大事にする一方で地域を信じていない人もまた包摂できるか、一人ひとりの価値が大切にされて欲しい」（東北の私立大学に勤務）、「大学が集積している地域だからこそできるネットワーキングのあり方だと感じつつ、現場の方々のお話はその場ではわからないことも何年後に思い出すこともあるのではないか」（首都圏の国立大学の大学院生）などの感想が寄せられた。これらの感想を踏まえ、新川教授からは「従来型の学部・学科、大学の縦割り、そもそもの大学の枠組みをどう乗り越えるか、コミュニティ・デザイン論という授業そのもののデザインを工夫して学際的に、かつ理論と実践の融合を目指した」と含み置きつつ「内容がてんこもりで、学生たちが消化不良を起こしていたのでは？提供する側の自己満足に止まっていなかったかという反省もある」と省察的な語りも示された。

ちなみに川中准教授が「単位互換事業30年に向けて」と題して示したのは(1)「高度な切磋琢磨の場を目指すか、あるいは、共通基盤となる学びの場を目指すのか？」、(2)「大学連携による科目提供ではなく、科目設計における大学連携を増やせるか？」、(3)「教養教育におけるオンライン化をどう主導していくか？」という3つの問いであった。これらの問題提起に関わって、新川教授は「授業では空き家問題などを取り上げる中で、知の共同化・記憶の共同化・言葉の社会化が大事だ、ということに出会ってきており、大学、あるいは大学コンソーシアムが持っている力がスムーズに導入されれば、と思うことがある」という発言があった。なお、新川教授は2020年度をもって定年退職となり、名誉教授となった後も前述の勉強会等に積極的に参加している。そもそも寄付講座の枠組みで始まった「コミュニティ・デザイン論」は、大学院科目に移行するにあたり大阪ガス CEL と同志社大学大学院政策科学研究科とのあいだには教育研究協力協定が締結されているために科目担当者の退職による閉講とはならず、弘本客員研究員の言葉を借りるなら、授業を通じて「大の大人が知的興奮に浸っている瞬間」を教員スタッフも受講生も、そして現場からのゲストも共に共有しているという、魅力に満ちた場が生み出され続けている。

5.2.5. 単位互換とインターンシップと地学連携

第5回目は10月27日（水曜日）の19時から、通常会として1時間30分の開催として、立命館大学産業社会学部の中村正教授を招いて実施した。事前指定の文献は2015年度に実施された大

学コンソーシアム京都の第21回FDフォーラムの報告書から『教育から学習へ』のパラダイム・チェンジとFD～<Unlearning>を焦点に～』としたが、参加者には追加で中村教授が1996年に雑誌「大学創造」第5号にてUCバークレーでの学外研究の経験を記した「学びのコミュニティづくり」も案内した。中村教授の招聘は、第4回目で話題提供いただいた龍谷大学の川中大輔准教授による「科目一つの話ではなく、科目全体としてどういうビジョンを描くか、ということが大事という点では、NPOスクールという枠組みを思い出した。兵庫県で学んでいる学生として、本当にうらやましかった。正課外の取り組み、正課の取り組み、そして社会人と共に学ぶものが連続していた。」といったコメントを受けた形となっている。NPOスクールとは、1998年度に大学コンソーシアム京都が新規事業として取り組んだインターンシップ・プログラムにおけるNPO分野のコースに対する愛称として付されたもので、研究代表者は1998年度と1999年度は大学院生の立場のもとアシスタント・スタッフとして参加していた。

アシスタント・スタッフだった大学院生らは非定型な発達経路をたどっていた。それもあって、その後、NPOインターンシップはコーオプ、サービスマンシップなど、関連する動きが生まれていった。いかにNPOが雇用セクターになりうるか、ということを追っていた。ただ、結果として、昭和の働き方かつミッション先行になっていた部分があるかもしれない。当初は社会課題に向き合う人たちの取り組みが継続、発展するように、ということをもとに考えていた。ただ、どうしてもサラリーマン化する部分、つまりはメンバーシップ型の採用により支えられる組織もある。一方で、ジョブ型採用と言わない中でジョブ型で雇用される、あるいは自分で自分を雇用するがごとくに、スキルフルになるように、あるいはエンプロイアビリティを高めるようにした。単位互換に絡めて言えば、そうした多様な専門職が必要とされる、という前提をうまく反映した学びのプラットフォームが必要ではないか。転じて大学の役割を追求しないといけないだろう。

大学コンソーシアム京都そのものも大学間連携。そうした協働するプラットフォームをつくりたい、として準備の段階から関わってきた。NPO・NGO分野の活動に関係するところがある。その間、阪神・淡路大震災、オウム、東日本大震災など、社会的な影響が大学にもNPOにももたらされた。ただ、大学の可能性やコミュニティとしての学びを信じている者にとっては、そうしたインパクトに対して何かしたい、という思いを常々抱いてきていた中、社会自体が復興ということを考えていくときに、大学改革とNPOの動きがシンクロした。そんななか、多くの人々に出会ったが、それぞれに共通するのは越境する人たちだった。大学の枠に収まらず、何かを欲しているような印象だった。

大学設置基準の大綱化を受けて、一番大きい変化は教養教育の衰退だろう。36単位が教養教育だった時代に学んでいた者としては、自由化によって専門教育が重視される中、専門教育の内容は陳腐化するにもかかわらず、また即戦力の養成という前提で専門教育を推進していったのか、という思いがあった。ただし、かといって過去の教養教育に戻せばいい、というわけではないと、アメリカでの経験から捉えた。そこで、市民社会の実践、特にボランティアという枠組みを超えて新たに価値を創造する取り組みに従事することで、それが学術知にも反映するリフレクションを組み込んだ学びをインターンシップとして組み込めないか、と考えた。

とはいえ、当時はインターンシップへの評判が悪く、体よく社会にこき使われるだけでは、という声が大きかったという。一方で京都はNPOという言葉がない時代からアクターが活発に動いていた。なので、アクターどうしをつなぐ、支える中間支援組織も必要だろう、と考えた。そこ

で、ダイナミックな動きを生み出す仕組みとして、インターンシップという制度を活用することで、大学知にも刺激を与えつつ、学生たちにも知的な洗練に資するようにし、さらに現場も活性化するように、と考えた。そこでその前哨戦として、通年の演習科目「民際学入門演習」を単位互換科目として開設することにした。当時、龍谷大学の中村尚司先生が「民際学」という学問を提唱されていたことに関心を向け、大学間の交流として社会課題を中軸にしながら学術知を深めていった。国際とは国と国との関係のことだが、民際は人と人との関係を捉えていくということになる。

インターンシップという名前を借りて社会に流通をさせることになるが、ゼミというこれまでの大学にもあった場を通じて、市民社会を展望する機会をつくることにした。そこで重要なことは、社会課題に触れる現場の方との連携・協力のもとでプログラムを組み立てる、ということで、きちんと受入担当者を置き、協働型のプログラムをつくることにした。なお、日本では評判があまりよくなかったインターンシップだが、アメリカでは公衆衛生を学ぶ人が NPO にインターンシップして、HIV /AIDS の当事者の家にホームステイする、という取り組みも行われていた。既存の専門家を塗り替える、そうした実践だと感じた。その際、新しい知識も必要になるが、現場に行く本人の姿勢も重要になる。そのため、バークレーではインディペンデントスタディという独自のカリキュラム構造を持っている。ただ、日本ではそこまで制度化できていない。わずかな例として、東京大学では教養ゼミを学生が動かしている。学生が教員を指名する構図になっている。決して、自分の団体に就職するだけではないインターンがあつていい。

そもそも長期のプロジェクト型のインターンが今でも大学コンソーシアム京都ではなされている。ただ、昨年度はコロナ禍でインターンシップは中止になった。その際に明らかになったのは、各大学のルールが違う、ということであった。加えて、キャンパスプラザ京都が京都市の行政施設ということで、緊急事態宣言の影響を直接受けたという。その際、オンライン化の前に対面での出会いがあったかどうか、また教室には集まれなくても現場に行くことができるチームと、Zoom などのオンラインでの活動のみで行うチームと、分かれて活動を行うことになったという。その際、既に出会っていたチームは高い自発性が見られたという。改めて学びの場における所与のコミュニケーションの重要性が確認できた。

5.2.6. 障害学生支援と単位互換

第 6 回目は 1 月 28 日（金曜日）の 17 時から、2 時間の拡大版として実施した。この日のテーマは障害学生支援と単位互換とした。その際、聴覚に障害のある方の話題提供のため、いわゆる PC 通訳者 2 名による情報保障を行うこととし、あわせて参加者には共通で守る事柄、すなわちグラドルールを次のように定めた。1 つめは誰が発言しているか視覚的にわかるようにするために発言時以外はマイクをミュートにすること、2 つめは PC 通訳による情報保障の際に加筆・修正をしやすいように本名でなくても呼ばれたい名前で構わないので発言の最初には自身の名前を名乗ること、とした。

今回の話題提供は同志社大学のスチューデントダイバーシティ・アクセシビリティ支援室のスタッフであると共に授業を担当する嘱託講師という立場も持つ土橋恵美子コーディネーターと日下部隆則コーディネーターを、さらには熊本学園大学附属社会福祉研究所の吉村千恵客員研究員を招聘した。前者の文献は同志社大学の障害のある学生支援に関する単位互換科目の開発にあた

り前提となった取り組みに触れられた「[コーディネーター連携事業における取り組みとその成果](#)」を、後者の文献は2012年度に文部科学省の「大学間連携共同教育推進事業」採択を契機に始まった熊本大学・熊本県立大学・熊本学園大学・熊本保健科学大学の4大学の連携による人材育成の取り組み「[熊本4大学連携による減災型地域社会のリーダー養成プログラム](#)」の概要がまとめられたものであり、プログラム展開中に発生した平成28年熊本地震での熊本学園大学内での福祉避難所の開設・運営の背景を理解すべく、それぞれ指定した。そもそも大学コンソーシアム京都では、2002年2月27日の第1回障害のある学生の支援に関する担当者会議（仮称）を皮切りに、各大学での個別的支援の経験交流を図りつつ、2002年度からは京都市社会福祉協議会の協力のもと大学間連携によりノートテイク養成講座を開催すると共に、2003年度と2004年度には合計3期にわたって社会人も含めてWebアクセシビリティ講座を主催し、障害のある方々のユニバーサルな学びの環境創出を支援する取り組みを実施している。今回の2つの事例は、相次ぐ自然災害が発生する中、改めて大学間連携によって、「災いを防ぐ」という防災から「災いの被害を減らす」という減災という視点で社会を見つめ直すことの意義と、一方で障害のある方々をテーマとした授業で多様な人々と共修する環境のもとで多様性について学ぶ単位互換科目の価値について深めることとした。

同志社大学による障害のある学生支援をテーマにした単位互換科目は、大学の壁を超えて支援の取り組みを知って欲しいという思いから開発されたものであったが、結果としてコミュニケーション全般の話が組み込まれ、2005年度から3年ごとに「学びのバリアフリー」、「心のバリアフリー」、「こころのバリアフリー」、ここで1年間の休講期間を経て「コミュニケーションのバリアフリー」と担当体制や内容を調整しながら開講し、2020年度からは障害全般に広がった「ダイバーシティ社会における『支え合い』を考える」となった。長年にわたり5日間集中で、3コマ連続の授業、そして体験ということを重視し、体験の際には見た目だけの理解ではなく、車椅子に乗って道路の向こう側に行く、といった方法での体感的な理解も盛り込んだという。結果として、16年間の授業の中で、誰も疎外しないしされない環境づくりのために、聞こえない、目が見えない、身体が不自由だろうが、皆が同じ雰囲気に入ることができる場づくりを目指してきたと、2人が交互に言葉を重ねながら紹介された。なお、同志社大学は早稲田大学と単位互換の協定を締結しているが、早稲田大学の中でも名が広まった授業となっていたようで、中には聴講を希望して京都の旅館に泊まり込んで受講する学生もいたという。

ただし、夏期集中科目にはテーマに全く興味の無い学生が受講することがあること、さらには同志社大学の学生が少なかったことを踏まえ、2020年度からは月曜日の6限に開講へと変更したところ、自ずと短期間で濃密な学びをもたらすことはできなくなった。そこにコロナ禍でオンラインの授業になったために他大学の人たちといかに状況や関心を共有できるかも課題となり、土橋コーディネーターは「どうしても接触に対して慎重になるため、とりわけバリアフリーの体験学習では、これまでのような方法ではなく、新たな方法でこの授業で目指してきたものの本質を探らなくてはならなくなった」と、今後の展開にあたっての留意点に触れた。また、日下部コーディネーターは他大学の学生との集中講義による学びの場には「化学反応」が起きているという比喻を用いつつ、「1週間ごとだと、なかなか学生の思いを沸点に持っていくことができない」と表現した。

続いて吉村客員研究員が、災害と地域づくりを目的とした4大学連携の取り組みについて紹介

した。取り組みの推進当時は熊本学園大学社会福祉学部講師としてプログラムに参画したこと、また熊本学園大学が修士までの母校で、単位互換制度が導入され、他大学でも学ぶカリキュラムが始まった頃であったとも触れられた。なお、熊本大学・熊本県立大学・熊本学園大学・熊本保健科学大学の4大学は熊本市の中央にある大学が多く、自転車で通おうと思えば「ギリギリ通える」ものの、1限から2限に行くということは難しい距離であるという。そのため、最初は学生がそれぞれの大学を行き来しながら授業を受けていこうという構想はあったが、熊本大学は工学部、学園大学は社会福祉学部、県立大学は公務員になる人がほとんどの大学で、保健科学大学は看護、とそれぞれ別の専門を学ぶ学部どうしの連携プログラムを展開したとのことである。

一定の準備期間を経て、4大学での単位互換制度による災害時のリーダー育成というカリキュラムを展開するにあたっては、むしろ教員が大学を動いた方が早い、という結論に達したことが示された。その最大の理由は各大学での時間割時間が違うことによったという。実際、川を渡ってすぐの大学どうしがあれば、自転車で50分の学生もいる、ということになると、例えば100人単位で学生が移動することは非現実的となる。そこで15コマのうち1人の教員が2コマずつ担当し、かつ同じ授業を4大学で担当する構図とすることで8コマが定まり、それに日赤の災害時の専門家、气象台、社会福祉協議会など、外部の専門家が4大学それぞれに招聘することで12コマとなるが、学生ではなくそれらの講師陣が動く、という構図とされた。なおの残り3コマは自大学の先生がオリエンテーションや振り返りを担当して補足する、とされたという。

こうしてプログラムではいざ災害時に地域のリーダーとして安全行動、災害時の共助を育てることを目指し、工学、社会福祉、行政、看護、それぞれの知識を生かして減災というテーマ迫っていった。そして減災型地域社会リーダー（自然科学）・減災型地域社会リーダー（社会科学）・減災型地域社会リーダー（保健科学）・減災型地域社会リーダー（社会福祉）のいずれかの資格を取ることができ、その他にも取りたいなら別の大学で受講しないといけない、とされた。このような積極的な工夫がなされたことと捉えられるものの、吉村客員研究員は「地域内の大学間連携の難しさの例として捉えていただいてよい」と語った。ちなみに熊本学園大学では3科目（6単位）が開講され、その特徴に「水俣学」が含まれていることが挙げられた。公害を社会全体に絡めた科目で、災害を人災としても捉えるという観点が得られるもので、他大学の学生も受講できたが、自大学の履修との調整が難しいこともあって他大学受講は2人だったとのことである。

このように市内中心部であっても4大学連携の難しさに触れられつつ、コロナ禍で行われたZoom受講であれば他大学の授業は受けやすく、今ならさらにできたことがある、との前置きの上で、講師として担当した授業「減災ソーシャルワーク」について、当時の授業風景の写真も交えて紹介された。授業にはフィールドワークも盛り込まれ、2015年の授業では日赤の方を招いて600人分の炊き出しも行って、授業後に学食にて100円で提供したという。また、もし大規模災害が起きれば、多くの方々がキャンパスに来られるのではないかと、そのときにはどの場所が使えるか、どのトイレが使えるかのシミュレーションも行われ、地震・火災のときに学生が7階から避難するときにどうするか、例えば電動車椅子利用者であれば120kgほどになるためにどうしたらいいか、さらには発達障害、その他の身体障害など、障害のある／なしの想定をして、学生が聞き取りをして話し合い、その人にふさわしい避難計画をつくる授業として展開された。

この2015年の経験が、半年後に発生した平成28年熊本地震の際に効果的に活かされたという。災害時に大学という同じ立場であることは心強く、まずは被害がなかった大学には被災された

方々のために宿泊場所の開放を投げかけ、特に直接的な被害がなかった熊本大学は県と連携を取りながら他大学の支援にあたられたとのことである。その際、学生事情をどう配慮するか、他の支援のグループとどう連携するかが課題となったが、一方で異業種間でも特に専門者間での連携はしやすかったという。例えば、あるスポーツジムはシャワーブースを3日間提供され、1週間ぶりに、あるいは10日ぶりにお風呂に入ることができた学生や避難されている方がおられた。

2016年4月14日・16日の2つの地震による平成28年熊本地震における熊本学園大学の取り組みは、大学の広報誌「銀杏並木 No.431 (2016年6月号)」をはじめ、東京都社会福祉協議会による福祉実践事例の取材記事「14号館を地域住民に開放するとともに、『身近な福祉避難所(スペース)』を開設」などでも広く伝えられている。今回のサロンでも、当時の様子が紹介された。大学は避難所に指定されていなかったものの、履修生らが障害のある方や高齢者のための仮設トイレを置くスペースをつくり、車椅子でトイレに行くことができるようにする、などの対応を行ったという。また「とにかくおしゃべりして、お互いに笑うことができるような雰囲気をつくったことが一番助かった」と当時を振り返った。災害時には学校が避難所になると考える住民の方々は多く、そもそも大きな場所があれば人は来る。そのため、避難所に指定されているかいないにかかわらず、住民の方々が大学に避難してくることになる。果たしてそのときドアを開けるか閉めるかは、特に学校の場合には一旦避難者を受け入れれば授業再開となった場合には追い出しを行うことになってしまうため、大きな判断となる。

こうした点も踏まえつつ、吉村客員研究員は災害の教訓として「地域に根ざす大学になる」点を挙げた。被災した際に地域の支援の拠点として学生が動きたいと思い立った際には大学ボランティアセンターの機能をどうするかを決定しなければならないが、その際にも大学間連携と大学内連携が重要となる。また、地域内で支援する側だけでなく他地域から支援を受ける側となるため、どう受援するか観点も必要となる、という。熊本では「4大学連携でのカリキュラムを展開してきたことで、はからずとも電話1本でつながるネットワークができた。学生たちは日頃の授業では連携が難しかったものの、教員どうしのつながりがある、ということで出来たことが多い。」と語った。

サロンの後段は同志社大学と熊本学園大学とのあいだで、さらには参加者も交えたディスカッションとなった。そこでは単位互換制度に範疇に留まらず、多様な人々が学び合う場の意味と価値について迫るものとなった。そうした対話に先立ち、吉村客員研究員から「個別避難計画づくり」について、熊本と京都との結び合わせについて次のように触れられた。「同志社大学の事例で体験型授業が大事、という話があったが、隣に障害のある人がいても、関心を示さない場合がある。しかし、災害をキーワードにすると、日常の困り事も含め、こういうようにして欲しい、この部分は聞いて欲しい、など、当事者も自分の事柄について見つめ直すきっかけが得られた。実は立命館大学ではこの取り組みに着目いただき、冊子『立命館大学障害学生等の災害時対応ハンドブック』も作成された。」なお、熊本では4大学連携による事業の終了後、熊本大学が引き継いだプログラムもあるが、4大学として残っていないことにも触れられた。

5.2.7. 世界遺産とPBL

最終回となる第7回は2月24日(木曜日)の16時から、この回もまた2時間の拡大版として実施した。事前指定の文献は「地域協働教育によるコミュニティーリーダーの育成」で、大学コン

ソーシウム京都の第4ステージにおける新たな取り組みとして2015年に導入された世界遺産PBLを取り上げたものである。話題提供者にはこの論文の執筆者で、龍谷大学の在職中に醍醐寺をフィールドとした世界遺産PBL科目「コミュニティマネジメント特論」の授業担当者であった慶應義塾大学の笠井賢紀准教授を招いた。また、御室仁和寺での世界遺産PBL科目の授業担当者を務めてきた立命館大学の桜井政成教授もコメンテーターに招いた。

このサロンでは毎回、参加登録の際に感想や質問を受け付けてきたが、今回はその他の回に比べて参加者から多くの声が寄せられた。例えば「かなり学生の意欲がないと続かないのでは」、「論文によるとメンターとなる学生が最も学んだとあるが、そもそもそうして複数年関わって学び続ける仕組み作りはどこまで可能か?」、「現場型の授業では具体的な学習成果について客観的に示しにくい点について関心がある」といった具合である。こうした参加者の関心に共有した上で、笠井准教授より、学生時代から現在に至るまでのフィールドワークへの姿勢、そして世界遺産PBL科目を担当することになった背景など、丁寧な自己紹介がなされた。そして、かねてよりフィリピンを研究対象地としてきたことに触れつつ、世界遺産を学びの場とするにあたって丁寧に向き合って欲しい観点を織り交ぜて書いたのが、今回、事前指定の文献に取り上げた論文であると触れられた。

その上で、参加者からの問いかけが一つずつひもとかれていった。まず、学生の意欲については、全員が意欲の高い受講生ではないために2~3回で脱落する学生もいたが、世界遺産ゆえに受講生や事務局から極めて高い意識や注意を向けられることもあったために、むしろ教員側の意欲を維持・向上が求められたという。また、論文内で触れられているメンターとしての授業アシスタントの参画や、そうしたメンターの学びと成長については、授業当日だけの参画に留まらないためにもたらされた、との見解であった。実際、醍醐寺では「五大力さん」の名で知られる毎年2月23日の大法要の際に過去の受講生が共に集まる機会とされてきたこと、さらにはキャンパスプラザ京都1階の「学生 Place+」の登録団体となって授業時間外に集まって交流が重ねられたことも紹介された。

これらを踏まえて桜井教授からは、教育活動における授業担当者の受講生や現場との関係性についてコメントと問題提起が重ねられた。研究でのフィールドワーク先などと異なって、授業での関わりの場合は授業の開講期間との兼ね合いで、どこまで受講生に、また現場に向き合うのか、そうした関係の作り方や続け方や終え方には多様な選択肢がある。そこには組織間での調整に加えて担当者どうしの関心の相違なども反映するため、進行役からは安定的な開講のためには、受入先と担当教員との属人的な関係を避けることが求められる場合があることにも触れることとした。結果として、受講生とも現場とも深く濃密な関係を構築することが必ずしも重要ではなく、さらには属人化するかしらないかよりも、関係者どうしが何を大切にしているのかが共有されているか、そもそも同一科目においてどこまで各担当者に自由度が与えられるか、共通認識のもとで設計・運営されていくことが大切ではないか、という議論となった。

なお、PBLを含めた参加型学習の学習成果については、成績の評定においては知識や技術といった側面に着目される傾向にあるものの、教室以外で学ぶ参加型学習においては、時間的にも長期的に、観点としてもより幅広く捉えることが妥当ではないかという点で、参加者それぞれの経験交流がなされる機会となった。例えば、途中で受講を取り止めた学生が自分の特性を発見した結果の離脱ということであれば、十分に自らの成長の機会となったものの、プログラムとしては

修了していないので成果としては位置づけられにくい、という具合である。ちなみに笠井准教授は、以前に京都学生祭典に携わった学生を対象としたコンピテンシーを測定する大学コンソーシアム京都による調査プロジェクトに参加したことも紹介しつつ、短期的な効果を明らかにする方法があることを踏まえた上で対話であった。加えて、桜井教授からは参加型学習の教授法の一つであるサービス・ラーニングの理論や方法論をもとに、現場での体験を教室において共有・言語化するリフレクションの意義についても触れた。

このように、世界遺産 PBL 科目に関する対話では、世界遺産をフィールドとして地域参加型学習を単位互換科目として展開する上での構造的な課題に多角的な観点から触れられることとなった。中でも成果報告会の実施のあり方についても話題となり、その開催時期、開催方法、その場での発言内容の取り扱いなどを巡って、学習者への意味づけの機会とするための成果報告会がプログラム全体から見たときの開催意義が見失われてしまわないか、といった懸念も示された。転じて、大学コンソーシアム京都の単位互換制度の枠組みのもとで世界遺産 PBL 科目やミュージアム PBL 科目を今後も特徴ある取り組みの一つとして継続・発展を図るのであれば、教員の負担への配慮や学生の積極的な参画姿勢の喚起について、事務局と各科目担当者との丁寧な連絡・調整が欠かせないことも明らかとなった。特に担当者の所属大学ごとに教学面への支援制度や体制が異なるため、大学間連携による教育事業として、担当教員どうしで、また事務局を通じて窓口担当職員どうしで、さらには学生どうしで、自らの環境の特徴を再認識することで、より深い学びへとつながる、といった向きの議論となった。比喻表現では「他流試合」や「化学反応」、さらには「混ぜ方」といった言葉が織り込まれた対話が重ねられた。

ちなみに事前指定の論文では、PBL の略語について、問題基盤型学修としての **Problem-Based Learning** とプロジェクト基盤型学修としての **Project-Based Learning** と区別されている。さらに両者の共通点として、リテラシーの修得と同時にあるいはそれ以上にコンピテンシーの修得が目指されている、課題あるいは問題を設定しそれにどう取り組むかという過程が学修である、学修者は主体的に同過程に参加しなければならない、という3点を挙げつつ、世界遺産 PBL はプロジェクトを立案し実施する過程で学習する **Project-Based Learning** としての PBL であり、かつ、地域連携ではなく地域協働の水準としてプロジェクトの主体であり意志決定者は協働相手である必要を訴えている。サロンの終了時、総括的なコメントの中で、改めて世界遺産 PBL において、学生や大学側の関心が協働先である各世界遺産において日常的に向き合っている水準に合っているのかを見つめ直す必要があるのではないか、といった流れとなったことは、改めてこのような教育や学習に関わる哲学や倫理にまで射程に科目の設計・構想が求められることを確認した。転じて、教える-教わるという教育パラダイムから気づきや探究を中心とした学習パラダイムへの転換が訴えられる中での地域協働型教育への根源的な問いを掘り下げる機会となった。

6. 単位互換制度の受講学生と担当教員にもたらした影響の追跡調査

6.1. 調査の概要

本調査では、卒業大学の所在地、単位互換科目の受講動機、単位互換科目受講の制約・阻害要因、単位互換科目に対する期待・選好、単位互換科目受講ないし担当経験におけるエピソードを問うている。

本調査は、インターネット調査会社「マクロミル」に依頼して、同社のモニターの中から、まず、単位互換科目受講経験のあるものを予備調査において抽出し、その後、該当者に対して、本調査を実施した。結果、本調査の対象者となったのは、単位互換科目の受講経験のある、ないし、単位互換科目の担当経験のある、20歳から79歳まで、であり、受講経験者（科目担当経験がある人を除く）、科目担当経験者、それぞれ412サンプルの有効回答を得た。また、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者は、137名存在（教員調査の内数）した。

以下の各表中では、単位互換科目の受講経験者を【学生】、科目担当経験者を【教員】、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者を【学生】かつ【教員】と略記している。

6.2. 年齢階級および卒業大学ならびに勤務大学の地域の別にみた受講経験の概要

6.2.1. 単位互換科目受講経験者の分布

表6-1は、卒業大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、4つのカテゴリを作成し、単位互換科目受講経験者全体に対する比率をみてみたものである。45歳を境にしたのは、1994年に大学コンソーシアム京都（当時は京都・大学センター）の単位互換制度が開始となったことを踏まえたもので、これに卒業大学所在地を京都地域（京都・滋賀）とすることによって、概ね大学コンソーシアム京都の単位互換制度の利用者の傾向に迫ることができるかと捉えたためである。

これに拠れば、学生として受講経験があると答えた者では、京滋の大学出身者の44歳以下は、同一年齢階級に占める割合は11.2%、同一地域に占める割合は93.8%、京滋の大学出身者の45歳以上は、同一年齢階級に占める割合は1.4%、同一地域に占める割合は6.3%となっており、それ以外の地域の大学出身者よりも、相対的に若年であることがわかる。

表 6-1 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目受講経験者の分布

【学生】	年齢×卒業大学所在地									
	全体	京滋 以外 ×44 歳 以下	京滋 以外 ×45 歳 以上	京滋 ×44 歳 以下	京滋 ×45 歳 以上					
【学生】 単位交換経験あり	412	237	143	30	2					
【学生】単位交換経 験あり(同一年齢階 級に占める割合)	100%	88.8%	98.6%	11.2%	1.4%					
【学生】単位交換経 験あり(同一地域に 占める割合)	100%	62.4%	37.6%	93.8%	6.3%					
【教員】	年齢×卒業大学所在地					年齢×勤務大学所在地				
	全体	京滋 以外 ×44 歳 以下	京滋 以外 ×45 歳 以上	京滋 ×44 歳 以下	京滋 ×45 歳 以上	全体	京滋 以外 ×44 歳 以下	京滋 以外 ×45 歳 以上	京滋 ×44 歳 以下	京滋 ×45 歳 以上
【教員】単位交換経 験あり	412	109	273	9	21	412	104	280	14	14
【教員】単位交換経 験あり(同一年齢階 級に占める割合)	100%	92.4%	92.9%	7.6%	7.1%	100%	88.1%	95.2%	11.9%	4.8%
【教員】単位交換経 験あり(同一地域に 占める割合)	100%	28.5%	71.5%	30.0%	70.0%	100%	27.1%	72.9%	50.0%	50.0%
【学生】かつ【教員】	年齢×卒業大学所在地					年齢×勤務大学所在地				
	全体	京滋 以外 ×44 歳 以下	京滋 以外 ×45 歳 以上	京滋 ×44 歳 以下	京滋 ×45 歳 以上	全体	京滋 以外 ×44 歳 以下	京滋 以外 ×45 歳 以上	京滋 ×44 歳 以下	京滋 ×45 歳 以上
【教員】単位交換経 験あり	137	66	62	5	4	137	61	61	10	5
【教員】単位交換経 験あり(同一年齢階 級に占める割合)	100%	93.0%	93.9%	7.0%	6.1%	100%	85.9%	92.4%	14.1%	7.6%
【教員】単位交換経 験あり(同一地域に 占める割合)	100%	51.6%	48.4%	55.6%	44.4%	100%	50.0%	50.0%	66.7%	33.3%

また、教員として単位互換科目の担当経験があると答えた者では、年齢階級の別、卒業大学所在地の別のいずれでも顕著な差はみられなかった。さらに、学生として受講経験があり、教員として科目担当経験があると答えた者は137名おり（教員調査の内数）、京滋の大学出身者の44歳以下は、同一年齢階級に占める割合は7.0%、同一地域に占める割合は55.6%、京滋の大学出身者の45歳以上は、同一年齢階級に占める割合は6.1%、同一地域に占める割合は44.4%となっており、学生として受講経験がない科目担当経験のある教員よりも、相対的に若年であると推察される。

勤務大学所在地の別でみると、京滋の大学勤務者は、年齢階級の別にみると、同一地域に占める割合がともに50.0%となっており、学生としての受講経験がある者に限ると、44歳以下が同66.7%となっており、さらに若年となる。

6.2.2. 単位互換科目の受講動機

表6-2は、学生として受講経験があり、教員として科目担当経験がない者に関して、卒業大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、4つのカテゴリを作成し、単位互換科目の受講動機をみたものである。なお、上表の数値は、受講動機の「大変あてはまる」を2点、「ある程度あてはまる」を1点、「あまりあてはまらない」を-1点、「ほとんどあてはまらない」を-2点として、加重平均を求めたものである。絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

表 6-2 年齢および卒業大学所在地の別にみた単位互換科目の受講動機【学生】

【学生】 受講動機	【学生】年齢×卒業大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	以下京滋× 44歳	以上京滋× 45歳
N	412	237	143	30	2
シラバスの内容が良かったので	.248	.397	-.126	.900	-.500
科目担当者(先生)の授業を聴きたかったので	.209	.207	.196	.233	1.000
その大学等の科目を受講したかったので	.502	.515	.434	.633	2.000
自大学の友人と一緒に受講するので	-.308	-.042	-.671	-.800	1.500
他大学の友人と一緒に受講するので	-.833	-.747	-.916	-1.200	.500
他大学の友人がほしくて	-.692	-.595	-.860	-.800	1.500
大学カリキュラムの受講指定科目だった	.097	.342	-.238	-.333	1.500
卒業必要単位修得のため	.430	.662	.203	-.333	.500
時間的に都合が良かった	.393	.515	.133	.633	1.000
単位修得しやすそうだった	.340	.540	.000	.400	.000
通いやすい場所だった	.107	.122	.042	.300	.000
先輩・友人・教職員の勧め	-.206	-.122	-.266	-.600	.000
他大学教員・学生との交流	-.386	-.304	-.538	-.333	.000

これに拠れば、卒業大学所在地および年齢階級を問わず、「その大学等の科目を受講したかったので」があてはまる傾向にある。また、「他大学の友人と一緒に受講するので」、「他大学の友人がほしくて」は、全体としては、あてはまらない傾向にあるといえるが、京滋の大学出身者の45歳以上ではあてはまる傾向にある。また、京滋以外の大学出身者の44歳以下では、「卒業必要単位取得のため」、「単位取得しやすそうだった」があてはまる傾向にある。

京滋の大学出身者では、44歳以下、45歳以上とも、「時間的に都合が良かった」が、他の地域に比べて、あてはまる傾向にある。

表6-3は、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、それぞれ4つのカテゴリを作成し、単位互換科目の受講動機をみたものである。なお、上表の数値は、受講動機の「大変あてはまる」を2点、「ある程度あてはまる」を1点、「あまりあてはまらない」を-1点、「ほとんどあてはまらない」を-2点として、加重平均を求めたものである。ここでも絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

表 6-3 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目の受講動機
【学生】かつ【教員】

【学生】受講動機	【学生】かつ【教員】年齢×卒業大学所在地					【学生】かつ【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×
N	137	66	62	5	4	137	61	61	10	5
シラバスの内容が良かった	.869	.924	.710	1.600	1.500	.869	.852	.721	1.700	1.200
科目担当者(先生)の授業を聴きたかった	.737	.833	.581	.800	1.500	.737	.820	.557	.900	1.600
その大学等の科目を受講したかった	.810	.970	.661	.200	1.250	.810	.902	.672	1.000	1.000
自大学の友人と一緒に受講するので	.029	.182	-.016	-1.400	.000	.029	.213	-.049	-.800	.400
他大学の友人と一緒に受講するので	-.139	-.030	-.145	-1.200	-.500	-.139	-.016	-.131	-.700	-.600
他大学の友人がほしくて	-.197	-.182	-.274	.200	.250	-.197	-.066	-.213	-.700	-.600
大学カリキュラムの受講指定科目だった	.241	.485	.048	-.400	.000	.241	.541	.016	-.300	.400
卒業必要単位修得のため	.285	.500	.097	-.200	.250	.285	.525	.082	.000	.400
時間的に都合が良かった	.431	.424	.435	.400	.500	.431	.361	.459	.800	.200
単位修得しやすそうだった	.365	.606	.194	-.400	.000	.365	.689	.213	-.400	-.200
通いやすい場所だった	.438	.545	.403	-.800	.750	.438	.475	.393	.300	.800
先輩・友人・教職員の勧め	.299	.485	.097	-.200	1.000	.299	.623	.066	-.700	1.200
他大学教員・学生との交流	.416	.591	.177	.600	1.000	.416	.639	.148	.300	1.200

これに拠れば、「シラバスの内容が良かった」、「科目担当者の授業を聴きたかったので」、「その大学等の科目を受講したかったので」が、全体としてあてはまる傾向にあるといえる。その他の傾向は、表6-2でみた、科目担当経験がない者と同様であるとみられる。このことから、単位互換科目の受講経験があり、かつ科目担当経験がある者は、他の学生よりも、授業内容と科目担当者を吟味して受講する傾向が高いといえ、より積極的に単位互換科目を履修していたのではないかと推察される。

6.2.3. 受講経験学生の立場からみた単位互換科目受講の制約・阻害要因

表6-4は、学生として受講経験があり、教員として科目担当経験がない者に関して、卒業大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、4つのカテゴリを作成し、受講経験者の単位互換科目の受講にかかる制約・阻害要因をみたものである。なお、上表の数値は、受講動機の「大変あてはまる」を2点、「ある程度あてはまる」を1点、「あまりあてはまらない」を-1点、「ほとんどあてはまらない」を-2点として、加重平均を求めたものである。引き続き、絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

これに拠れば、全体として、あてはまる傾向にある制約・阻害要因は見当たらず、「他大学等から提供される単位互換科目の数に不足を感じていた」があてはまらない傾向にある。また、京滋の大学出身者では、44歳以下で、すべての項目についてあてはまらない傾向にあり、他方で、45歳以上では、「他大学から提供される単位互換科目の数に不足を感じていた」、「自大学の学生は、積極的に他大学の単位互換科目を履修していると感じていた」、「学生時代の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じていた」があてはまる傾向にある制約・阻害要因となっている。

表 6-4 年齢および卒業大学所在地の別にみた単位互換科目の制約・阻害要因【学生】

【学生】制約・阻害要因	【学生】年齢×卒業大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	京滋×44歳以下	京滋×45歳以上
N	412	237	143	30	2
他大学等から提供される単位互換科目の数に不足を感じていた	-.523	-.379	-.726	-.793	.500
他大学等から提供される単位互換科目の種類に不足を感じていた	-.383	-.263	-.552	-.607	.500
自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた	-.231	-.055	-.441	-.655	.000
学生時代の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じていた	-.253	-.050	-.484	-.862	.500
学内制度上の履修登録制限が履修促進の妨げになっていると感じていた	-.370	-.105	-.717	-.867	.000
他大学等の学生との履修が、自身にとってよい影響を得ていると感じていた	-.156	.067	-.456	-.500	.000
他大学等との距離が単位互換科目の履修の妨げになっていると感じていた	-.409	-.213	-.638	-.857	.000

これらから、単位互換科目の量的な整備については、おおむね満足していると推察される。表6-5は、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、それぞれ4つのカテゴリを作成し、科目担当経験者の単位互換科目の受講にかかる制約・阻害要因をみたものである。なお、上表の数値は、受講動機の「大変あてはまる」を2点、「ある程度あてはまる」を1点、「あまりあてはまらない」を-1点、「ほとんどあてはまらない」を-2点として、加重平均を求めたものである。ここでも絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

表 6-5 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目の制約・阻害要因
【学生】かつ【教員】

【学生】 受講動機	【学生】かつ【教員】年齢×卒業大学所在地					【学生】かつ【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	京滋× 44歳以下	京滋× 45歳以上	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×
N	137	66	62	5	4	137	61	61	10	5
提供される科目数が不足	.055	-.066	.193	.800	-1.000	.055	-.107	.214	.600	-1.000
提供される種類が不足	.084	.109	.052	1.000	-1.000	.084	.119	.035	.500	-.600
積極的に他大学等の科目を履修していた	-.008	.121	-.035	-.800	-.750	-.008	.016	-.071	.300	-.200
多忙さが単位互換科目の履修を妨げた	.123	.188	.123	-.400	-.250	.123	.136	.143	.200	-.400
学内の登録制限が履修を妨げた	.062	.032	.190	.000	-1.250	.062	.034	.158	.000	-.600
他大学生との履修でよい影響を得た	.254	.175	.310	.400	.500	.254	.138	.281	.500	.800
他大学等との距離が単位互換を妨げた	.176	.125	.362	.400	-2.000	.176	.017	.333	.900	-1.200

これに拠れば、全体として、あてはまる傾向にある要因は見当たらなかった。卒業大学所在地の別と勤務大学所在地の別とを比較しても傾向は同様とみられる。京滋の大学出身者および大学勤務者では、44歳以下で、「他大学等から提供される単位互換科目の種類に不足を感じていた」があてはまる傾向に、45歳以上で、「他大学等の学生との履修が、自身にとって良い影響を得ていると感じていた」があてはまる傾向に、「他大学等から提供される単位互換科目の種類に不足を感じていた」、「学内制度上の履修登録制限が履修促進の妨げになっていると感じていた」、「他大学等との距離が単位互換科目の履修に妨げになっていると感じていた」があてはまらない傾向に、それぞれなっている。

これらのことから、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者のなかで、とくに、京滋の大学出身者および大学勤務者では、44歳以下では、単位互換科目の質的な整備に課題がある、45歳以上では、他大学の学生と机を並べることで切磋琢磨した、との認識をそれぞれもっていたと推察される。

6.2.4. 科目担当教員の立場からみた単位互換科目受講の制約・阻害要因

表6-6は、学生として受講経験がなく、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、それぞれ4つのカテゴリを作成し、科目担当経験者の単位互換科目の受講にかかる制約・阻害要因をみたものである。なお、上表の数値は、受講動機の「大変あてはまる」を2点、「ある程度あてはまる」を1点、「あまりあてはまらない」を-1点、「ほとんどあてはまらない」を-2点として、加重平均を求めたものである。今回も絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

表 6-6 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目の制約・阻害要因
【教員】

【教員】 制約・阻害要因	【教員】年齢×卒業大学所在地					【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×
N	412	109	273	9	21	412	104	280	14	14
提供される科目数が不足	-.508	-.367	-.585	-.333	-.353	-.508	-.366	-.578	-.357	-.429
提供される種類が不足	-.418	.000	-.591	-.444	-.471	-.418	-.042	-.584	.000	-.571
積極的に他大学等の科目を履修していた	-.638	.088	-.924	-.222	-1.158	-.638	.021	-.955	.357	-.714
多忙さが単位互換科目の履修を妨げた	-.359	-.133	-.488	-.111	-.059	-.359	-.170	-.466	.143	-.333
学内の登録制限が履修を妨げた	-.382	-.272	-.436	-.556	-.211	-.382	-.255	-.431	-.571	-.214
他大学生との履修でよい影響を得た	-.404	-.196	-.576	.222	.375	-.404	-.175	-.580	-.071	.571
他大学等との距離が単位互換を妨げた	-.277	-.135	-.328	.000	-.556	-.277	-.152	-.360	.077	-.071

これに拠れば、全体として、また、卒業大学所在地および年齢階級の別にみても、あてはまる傾向にある制約・阻害要因は見当たらなかった。他方で、全体として、「他大学等から提供されている単位互換科目の数に不足を感じていた」、「自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた」が、あてはまらない傾向にある制約・阻害要因となっている。京滋以外の大学出身者の45歳以上では、さらに、「他大学等から提供される単位互換科目の種類に不足を感じていた」、「他大学等の学生との履修が自身にとってよい影響を得ていると感じていた」があてはまらない傾向にある。これらの科目担当経験者は、他大学の学生と履修することで、当該科目の履修態度が改善したり学習意欲が高まったり、といったことはなかった、ことを示唆している。京滋の大学出身者は、44歳以下では、「学内制度上の履修登録制限が履修促進の妨げになっていると感じていた」が、45歳以上では、「自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた」、「他大学等との距離が単位互換科目の履修の妨げになっていた」が、それぞれあてはまらない傾向にある。京滋の大学出身者は、45歳以上のほうが、大学間の近さをより実感していたことを示唆している。

また、勤務大学所在地の別にみると、全体として、卒業大学所在地の別と同様の傾向といえる。

ただ、京滋の大学勤務者は、45歳以上では、「他大学等の学生との履修が、自身にとって良い影響を与えていると感じていた」があてはまる傾向がみられる。また、44歳以下では、弱いながらあてはまる傾向がみられるものとして、「自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた」、「学生時代の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じていた」があげられる。京滋の大学勤務者の45歳以上の科目担当経験者は、他地域の大学勤務者とは対照的に、他大学と机を並べて学ぶことで自分にとって良い影響があったと答えているようだ。また、京滋の大学勤務者の44歳以下の傾向は他地域の大学勤務者の44歳以下にも、45歳以上との比較で、相対的にみられる傾向であり、自大学の周囲の学生に対して、単位互換科目を

積極的に履修していたと感じつつも、多忙感が阻害要因となっていたと感じているようである。

表 6-7 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目の制約・阻害要因
【学生】かつ【教員】

【教員】 制約・阻害要因	【学生】かつ【教員】年齢×卒業大学所在地					【学生】かつ【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×
N	137	66	62	5	4	137	61	61	10	5
提供される科目数が不足	.008	-.180	.169	.800	-.500	.008	-.161	.190	.200	-.600
提供される種類が不足	.077	.210	-.017	.200	-.750	.077	.158	.000	.500	-.800
積極的に他大学等の科目を履修していた	.152	.531	-.153	-.400	-.750	.152	.458	-.190	.500	-.200
多忙さが単位互換科目の履修を妨げた	.083	-.031	.254	-.200	-.250	.083	-.083	.241	.200	.000
学内の登録制限が履修を妨げた	.046	-.016	.102	.000	.250	.046	.035	.121	-.300	.000
他大学生との履修でよい影響を得た	.114	.109	.000	.600	1.250	.114	.169	.034	.000	.600
他大学等との距離が単位互換を妨げた	-.068	-.077	-.017	.200	-1.000	-.068	-.100	-.017	.200	-.800

表6-7は、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、それぞれ4つのカテゴリを作成し、科目担当経験者の単位互換科目の受講にかかる制約・阻害要因をみたものである。なお、上表の数値は、受講動機の「大変あてはまる」を2点、「ある程度あてはまる」を1点、「あまりあてはまらない」を-1点、「ほとんどあてはまらない」を-2点として、加重平均を求めたものである。ここでも絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

これに拠れば、全体として、あてはまる傾向にある項目、あてはまらない傾向にある項目とも見当たらなかった。卒業大学所在地の別では、京滋以外の大学出身者の44歳以下で、「自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた」があてはまる傾向にある。京滋の大学出身者では、「他大学等から提供される単位互換科目の数に不足を感じていた」、「他大学等の学生の履修が自大学の授業により影響を得ていると感じていた」があてはまる傾向にある。45歳以上では、「他大学等の学生の履修が自大学の授業により影響を得ていると感じていた」があてはまる傾向に、「他大学等から提供される単位互換科目の数に不足を感じていた」、「他大学等から提供される単位互換科目の数に種類を感じていた」、「自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた」があてはまらない傾向に、それぞれある。

これらのことから、京滋の大学出身者では、単位互換科目の量的な整備については世代間に認識の差がある、他大学生の受講が自大学の授業に好影響を与えている、と認識されていることが推察される。

勤務大学所在地の別では、京滋以外の大学勤務者では、年齢階級の別にかかわらず、あては

まる傾向、あてはまらない傾向のいずれも見当たらなかった。京滋の大学勤務者の44歳以下では、「他大学等から提供される単位互換科目の数に種類を感じていた」、「自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた」があてはまる傾向にある。45歳以上では、卒業大学所在地の別でみたのと同様の傾向がみられた。

これらのことから、京滋の大学勤務者では、単位互換科目の質的な整備については世代間の認識の差があること、若年層では、自大学の学生が積極的に単位互換事業を活用していると認識されていること、がそれぞれ推察される。

本問は、第4章の「4.2.4.」に示した大学等の現状認識と比較できるように、同趣旨の設問にそろえて問うている。ここで大学等の現状認識と比較してみる（図表は199-201ページを参照）と、その傾向は大きく異なることがわかる。すなわち、大学等の現状認識は、「学生時代の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じる」、「他大学との距離が単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じる」があてはまる傾向に、「他大学から提供される単位互換科目の数に不足を感じる」、「他大学から提供される単位互換科目の種類に不足を感じる」、「自大学の学生は積極的に他大学の単位互換科目を履修していると感じる」があてはまらない傾向に、それぞれある。他方で、科目受講経験者は、量的な整備についてはおおむね満足していること、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者は、単位互換科目の質的な整備に課題がある、他大学の学生と机を並べることで切磋琢磨した、科目担当経験者は、単位互換科目の量的な整備については世代間に認識の差がある、他大学生の受講が自大学の授業に好影響を与えている、との認識をそれぞれもっていることが推察されることが、本章の「6.2.3.」「6.2.4.」でわかってきた。このように、大学当局と科目受講経験者、科目担当経験者との間には、かなりの認識の齟齬があることが明らかとなった。大学当局は、一般論としてではなく、個別の授業実態に即した科目の提供や履修の支援に、寄り添うことが求められているといえるのではないか。

6.2.5. 学生時代をふりかえっての単位互換科目への期待・選好

表6-8は、学生として受講経験があり、教員として科目担当経験がない者に関して、卒業大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、4つのカテゴリを作成し、受講経験者の単位互換科目への期待・選好を、自身の学生時代をふりかえって考えてもらったものをみたものである。なお、下表の数値は、受講動機の「強く望む」を2点、「ある程度望む」を1点、「あまり望まない」を-1点、「ほとんど望まない」を-2点として、加重平均を求めたものである。ここでもまた絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

表 6-8 年齢および卒業大学所在地の別にみた単位互換科目への期待・選好
(学生時代をふりかえって)【学生】

【学生】 学生時代にあつたらよかった 単位互換科目	【学生】年齢×卒業大学所在地				
	全 体	4 4 歳 以 下 京 滋 以 外 ×	4 5 歳 以 上 京 滋 以 外 ×	京 滋 × 4 4 歳 以 下	京 滋 × 4 5 歳 以 上
N	412	237	143	30	2
リメディアル科目(高校で未履修の内容を実施する科目)	-.174	-.121	-.192	-.630	1.500
初年次教育科目(ライティングなど汎用的に必要な知識・スキルに関する科目)	.144	.366	-.116	-.429	.000
大学生としてよりよく生きるための科目(コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方にに関する科目)	.568	.697	.352	.483	1.500
職業キャリアや就職に関する科目	.601	.632	.519	.655	1.500
研究倫理・研究公正に関する科目	.064	.050	.134	-.138	.000
知的財産、産学連携、企業に関する科目	.305	.344	.211	.379	1.000
語学(英語)に関する科目	.324	.276	.310	.655	1.500
データサイエンスに関する科目	.136	.213	-.024	.172	1.500
その他教養的、共通教育領域の科目	.252	.224	.226	.448	2.000
専門的な領域の科目	.579	.536	.623	.643	1.500
遠隔形式で実施される科目	-.008	.091	-.198	.000	1.500
一般社会人の履修(主に職業上の活用目的)を想定した科目	.370	.359	.302	.643	2.000
一般社会人の履修(主に余暇目的)を想定した科目	.276	.377	.038	.483	1.500
大学以外の団体(自治体や企業等)と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目	.320	.479	.024	.345	1.500

これに拠れば、全体としては、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」、「専門的な領域の科目」を望む傾向にあることがわかる。京滋の大学出身者の44歳以下では、さらに「語学に関する科目」、「一般社会人の履修(主に職業上の活動目的)を想定した科目」が望む傾向に、また「リメディアル科目」を望まない傾向に、それぞれある。望む傾向にある科目群は、学生からは共通して求められるが各大学等で取組にばらつきがみられると思われるものであると見込まれる。

表6-9は、学生として受講経験がなく、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、それぞれ4つのカテゴリを作成し、科目担当経験者の単位互換科目への期待・選好を、自身の学生時代をふりかえって考えてもらったものをみたものである。なお、下表の数値は、受講動機の「強く望む」を2点、「ある程度望む」を1点、「あまり望まない」を-1点、「ほとんど望まない」を-2点として、加重平均を求めたものである。引き続き絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

表 6-9 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目への期待・選好
(学生時代をふりかえって)【教員】

【教員】 学生時代に あったらよかった 単位互換科目	【教員】年齢×卒業大学所在地					【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外	45歳以上 京滋以外	京滋 44歳以下	京滋 45歳以上	全体	44歳以下 京滋以外	45歳以上 京滋以外	44歳以下 京滋	45歳以上 京滋
N	412	109	273	9	21	412	104	280	14	14
リメディアル科目	-.212	-.214	-.204	.714	-.632	-.212	-.247	-.207	.583	-.769
初年次教育科目	.158	.129	.169	.778	-.100	.158	.125	.132	.571	.462
大学生としてよりよく 生きるための科目	.395	.471	.371	1.333	-.095	.395	.434	.309	1.286	.846
職業キャリアや就職 に関する科目	.178	.214	.181	.889	-.350	.178	.122	.132	1.286	.333
研究倫理・研究公正 に関する科目	.136	.010	.194	.444	-.095	.136	-.011	.153	.429	.538
知的財産、産学連 携、企業関連科目	.184	.031	.265	.222	-.100	.184	-.022	.234	.500	.308
語学(英語)に関する 科目	.292	.019	.388	.556	.381	.292	.010	.368	.429	.769
データサイエンスに 関する科目	.263	.010	.310	.889	.650	.263	.011	.316	.571	.750
その他教養的、共通 教育領域の科目	.271	.010	.309	1.111	.714	.271	.031	.287	.571	1.385
専門的な領域の科目	.487	.265	.548	1.000	.571	.487	.290	.541	.571	.714
遠隔形式で実施され る科目	.042	.089	-.020	1.111	.095	.042	.082	-.043	.846	.615
職業上の活用目的を 想定した科目	.232	.229	.237	.778	-.050	.232	.260	.183	.357	.917
社会人の余暇目的を 想定した科目	.079	.417	-.040	1.111	-.650	.079	.418	-.082	.857	-.167
大学以外の団体と調 整された科目	.300	.452	.230	.556	.235	.300	.485	.205	.286	.818

これに拠れば、全体として、望む傾向にあるもの、望まない傾向にあるもの、いずれも見当たらなかった。京滋の大学出身者の45歳以上では、「データサイエンスに関する科目」、「その他教養的、共通教育領域の科目」、「専門的な領域の科目」を望む傾向に、「リメディアル科目」、「一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目」を望まない傾向に、それぞれあることがわかる。望む傾向の3つの科目群は、京滋の大学出身者の44歳以下とも同じ傾向とみることができるが、望まない傾向となった2つの科目群については、44歳以下では、望む傾向がみられ、対照的な結果となっている。

また、勤務大学所在地の別にみても、全体として、卒業大学所在地の別と同様の傾向といえる。

京滋の大学勤務者の科目担当経験者では、より多くの科目群に対して、望む傾向があることがわかる。ただし、45歳以上では、「リメディアル科目」を望まない傾向にあること、44歳以下では、これら2つの科目群について望む傾向がみられ、対照的となっていること、は、いずれも、卒業大学所在地の別と同様である。

この結果だけで即断はできないが、表6-9をみると、京滋の大学出身者や大学勤務者の科目担当

経験者の44歳以下では、単位互換科目を提供している同地域の大学として、学生や一般社会人にどのような学びを提供すべきなのか、という視点から考えられているように、45歳以上では、個別大学の不足を補う相補の関係性として単位互換事業をとらえているように、それぞれ思われる。

表6-10は、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、それぞれ4つのカテゴリを作成し、科目担当経験者の単位互換科目への期待・選好を、自身の学生時代をふりかえって考えてもらったものをみたものである。なお、下表の数値は、受講動機の「強く望む」を2点、「ある程度望む」を1点、「あまり望まない」を-1点、「ほとんど望まない」を-2点として、加重平均を求めたものである。絶対値0.5を超えたセルは赤で着色した。

表 6-10 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目への期待・選好
(学生時代をふりかえって)【学生】かつ【教員】

【教員】 学生時代に あったよかった 単位互換科目	【学生】かつ【教員】年齢×卒業大学所在地					【学生】かつ【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	44歳以下 京滋×	45歳以上 京滋×
N	137	66	62	5	4	137	61	61	10	5
リメディアル科目	.107	.016	.085	1.200	.500	.107	-.017	.086	.800	.400
初年次教育科目	.323	.359	.150	1.400	1.000	.323	.373	.119	.800	1.200
大学生としてよりよく 生きるための科目	.600	.585	.541	1.200	1.000	.600	.533	.517	1.200	1.200
職業キャリアや就職 に関する科目	.353	.469	.150	1.000	.750	.353	.339	.085	1.500	1.400
研究倫理・研究公正 に関する科目	.147	.153	.066	.800	.500	.147	.130	.033	.600	.800
知的財産、産学連携、 企業関連科目	.227	.233	.220	.000	.500	.227	.164	.172	.500	1.000
語学(英語)に関する 科目	.209	.109	.246	.400	1.000	.209	.102	.267	.300	.600
データサイエンスに 関する科目	.182	.141	.085	1.600	.500	.182	.153	.086	.800	.400
その他教養的、共通 教育領域の科目	.208	.141	.105	1.600	1.000	.208	.186	.089	.600	1.000
専門的な領域の科目	.612	.557	.525	1.600	1.500	.612	.625	.569	.700	.800
遠隔形式で実施され る科目	.436	.381	.361	1.800	.750	.436	.390	.350	1.111	.800
職業上の活用目的を 想定した科目	.519	.409	.483	1.600	1.500	.519	.475	.458	.600	1.600
社会人の余暇目的を 想定した科目	.545	.708	.276	1.600	.500	.545	.733	.211	1.000	1.200
大学以外の団体と調 整された科目	.575	.561	.542	1.200	.500	.575	.623	.483	.500	1.200

これに拠れば、全体として、表6-8と表6-9との両方の傾向を兼ね備えているといえよう。

すなわち、全体として、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「専門的な領域の科目」、

「一般社会人の履修を想定した科目」、「大学以外の団体と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目」を望む傾向にある。また、望まない傾向にあるものが見当たらなかった。

卒業大学所在地の別では、京滋以外の大学出身者では、年齢階級の別にかかわらず、全体の傾向と類似している。京滋の大学出身者では、年齢階級の別にかかわらず、ほぼすべての科目群に対して望む傾向がみられる。

また、勤務大学所在地の別にみても、全体として、卒業大学所在地の別と同様の傾向といえる。

6.2.6. 今の自分にとっての単位互換科目への期待・選好

表6-11は、学生として受講経験があり、教員として科目担当経験がない者に関して、卒業大学の所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、4つのカテゴリを作成し、受講経験者の単位互換科目への期待・選好を、いまの自分にあてはめて考えてもらったものをみたものである。なお、下表の数値は、受講動機の「強く望む」を2点、「ある程度望む」を1点、「あまり望まない」を-1点、「ほとんど望まない」を-2点として、加重平均を求めたものである。こちらも絶対値0.5を超えたセルは赤で着色した。

表 6-11 年齢および卒業大学所在地の別にみた単位互換科目への期待・選好(今の自分)【学生】

【学生】 いまの自分にあるとよい単位互換科目	【学生】年齢×卒業大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外×	45歳以上 京滋以外×	京滋×44歳以下	京滋×45歳以上
N	412	237	143	30	2
リメディアル科目(高校で未履修の内容を実施する科目)	-.096	-.018	-.192	-.379	1.500
初年次教育科目(ライティングなど汎用的に必要な知識・スキルに関する科目)	.230	.352	-.033	.367	1.000
大学生としてよりよく生きるための科目(コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に関する科目)	.589	.709	.307	.833	1.500
職業キャリアや就職に関する科目	.519	.482	.512	.767	1.500
研究倫理・研究公正に関する科目	.218	.202	.236	.207	1.000
知的財産、産学連携、企業に関する科目	.343	.342	.341	.379	.000
語学(英語)に関する科目	.347	.292	.364	.700	.000
データサイエンスに関する科目	.244	.231	.270	.172	1.000
その他教養的、共通教育領域の科目	.114	.037	.161	.414	1.000
専門的な領域の科目	.535	.480	.603	.586	1.500
遠隔形式で実施される科目	.042	.134	-.148	.074	1.500
一般社会人の履修(主に職業上の活用目的)を想定した科目	.408	.507	.188	.567	1.000
一般社会人の履修(主に余暇目的)を想定した科目	.370	.453	.144	.679	1.000
大学以外の団体(自治体や企業等)と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目	.260	.423	.033	-.069	1.500

これに拠れば、全体として、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」「専門的な領域の科目」を望む傾向にあることがわかる。44歳以下では、卒業大学の地域を問わず、これらに加えて、「一般社会人の履修（主に職業上の活動目的）を想定した科目」を望む傾向にある。比較的若い層には、大学に対して、リカレント教育としての職業教育を望む声が一定程度存在することの一端が、ここでもみられたと考えられるのではないかな。

また、京滋以外の大学出身者の45歳以上では、「遠隔形式で実施される科目」をやや望まない傾向にある。44歳以下の両地域、京滋の大学出身者の45歳以上でも、正直ではあるが、他の望む傾向にある科目群に比べると、消極的な意向とみることができる。

表6-12は、学生として受講経験がなく、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、4つのカテゴリを作成し、科目担当経験者の単位互換科目への期待・選好を、いまの自分にあてはめて考えてもらったものをみたものである。なお、下表の数値は、受講動機の「強く望む」を2点、「ある程度望む」を1点、「あまり望まない」を-1点、「ほとんど望まない」を-2点として、加重平均を求めたものである。絶対値0.5を超えるセルは、正の場合は赤で、負の場合は青で、それぞれ着色した。

これに拠れば、全体として、すべての科目群について、望む傾向、望まない傾向ともみられなかった。京滋以外の大学出身者の44歳以下で、「大学生としてよりよく生きるための科目」を望む傾向にあり、45歳以上では、望む傾向、望まない傾向ともみられなかった。また、京滋の大学出身者の44歳以下で、「職業キャリアや就職に関する科目」、「その他教養的、共通教育領域の科目」、「専門的な領域の科目」、「一般社会人の履修を想定した科目」、「大学以外の団体と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目」を望む傾向にあり、45歳以上で、「リメディアル科目」を望まない傾向にある。

表6-11でみたように、44歳以下の若年層では、大学に対して、リカレント教育としての職業教育を望む声が一定程度存在することの一端が、ここでもみられたと考えられる。また、「遠隔形式で実施される科目」は、他の望む傾向にある科目群に比べると、すべてのカテゴリで、消極的な意向とみることができる。

表 6-12 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目への期待・選好
(今の自分)【教員】

【教員】 学生時代に あったらよかった 単位互換科目	【教員】年齢×卒業大学所在地					【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	44歳以下 京滋以外	45歳以上 京滋以外	44歳以下 京滋	45歳以上 京滋	全体	44歳以下 京滋以外	45歳以上 京滋以外	44歳以下 京滋	45歳以上 京滋
N	412	109	273	9	21	412	104	280	14	14
リメディアル科目	-.154	-.107	-.135	.222	-.842	-.154	-.122	-.151	.214	-.846
初年次教育科目	.093	.108	.102	.444	-.250	.093	.124	.053	.214	.538
大学生としてよりよく 生きるための科目	.399	.775	.301	.333	-.190	.399	.765	.239	.538	.769
職業キャリアや就職 に関する科目	.207	.250	.197	.625	-.048	.207	.222	.161	.692	.538
研究倫理・研究公正 に関する科目	.105	.051	.139	.111	-.048	.105	-.021	.119	.667	.231
知的財産、産学連 携、企業関連科目	.164	-.117	.267	.333	.238	.164	-.133	.263	.286	.308
語学(英語)に関する 科目	.195	.010	.247	.333	.429	.195	.030	.240	.071	.692
データサイエンスに 関する科目	.305	.101	.375	.222	.476	.305	.106	.371	.143	.615
その他教養的、共通 教育領域の科目	.153	.010	.174	.778	.333	.153	.010	.165	.538	.615
専門的な領域の科目	.355	.030	.471	.889	.286	.355	.071	.458	.333	.429
遠隔形式で実施され る科目	.008	-.010	.021	.000	-.048	.008	.010	.000	-.154	.308
職業上の活用目的を 想定した科目	.233	.307	.219	.778	-.190	.233	.351	.173	.308	.462
社会人の余暇目的を 想定した科目	.152	.490	.048	.556	-.429	.152	.500	.031	.462	-.385
大学以外の団体と調 整された科目	.254	.373	.196	1.000	.048	.254	.381	.182	.714	.231

勤務大学の所在地の別にみれば、すべての科目群について、望む傾向、望まない傾向ともみられなかった。京滋以外の大学勤務者の44歳以下で、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目」を望む傾向にあり、45歳以上では、すべての科目群について、望む傾向、望まない傾向ともみられなかった。京滋の大学勤務者の44歳以下で、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」、「研究倫理・研究公正に関する科目」、「その他教養的、交通教育領域の科目」、「大学以外の団体と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目」を望む傾向にあり、45歳以上で、「初年次教育科目」、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」、「語学に関する科目」、「データサイエンスに関する科目」、「その他教養的、共通教育領域の科目」を望む傾向に、「リメディアル科目」を望まない傾向に、それぞれある。

地域を問わず、世代的な傾向として、ここでも、若年層では、大学に対して、リカレント教育としての職業教育を望む声が一定程度存在することの一端が、ここでもみられたと考えられる。また、世代を問わず、地域的な傾向として、京滋の大学勤務者では、「大学生としてよりよく生き

るための科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」、「その他教養的、共通教育領域の科目」といった、大学間のカリキュラムや学部の特性や専門性の差異に影響されにくい、大学間で補完しやすい科目の単位互換を望んでいる傾向がみられる。

表6-13は、学生として受講経験があり、かつ教員として科目担当経験がある者に関して、卒業大学所在地ならびに勤務大学所在地が「京都府および滋賀県」とそれ以外の別と、45歳を境に回答者の年齢階級を二分し、それぞれ4つのカテゴリを作成し、科目担当経験者の単位互換科目への期待・選好を、いまの自分にあてはめて考えてもらったものをみたものである。なお、下表の数値は、受講動機の「強く望む」を2点、「ある程度望む」を1点、「あまり望まない」を-1点、「ほとんど望まない」を-2点として、加重平均を求めたものである。引き続き絶対値0.5を超えたセルは赤で着色した。

表 6-13 年齢および卒業大学ならびに勤務大学所在地の別にみた単位互換科目への期待・選好
(今の自分)【学生】かつ【教員】

【教員】 学生時代に あったよかった 単位互換科目	【学生】かつ【教員】年齢×卒業大学所在地					【学生】かつ【教員】年齢×勤務大学所在地				
	全体	4 4 歳 以下 京 滋 以 外 ×	4 5 歳 以上 京 滋 以 外 ×	京 滋 × 4 4 歳 以下	京 滋 × 4 5 歳 以上	全体	4 4 歳 以下 京 滋 以 外 ×	4 5 歳 以上 京 滋 以 外 ×	4 4 歳 以下 京 滋 ×	4 5 歳 以上 京 滋 ×
N	137	66	62	5	4	137	61	61	10	5
リメディアル科目	.045	.078	-.050	.600	.250	.045	.068	-.034	.400	.000
初年次教育科目	.242	.266	.136	.800	.750	.242	.305	.069	.300	1.400
大学生としてよりよく 生きるための科目	.639	.857	.492	-.400	.750	.639	.847	.417	.222	1.600
職業キャリアや就職 に関する科目	.373	.422	.262	.800	.750	.373	.390	.200	.800	1.400
研究倫理・研究公正 に関する科目	.234	.373	.050	.400	.750	.234	.268	.068	1.125	.400
知的財産、産学連 携、企業関連科目	.142	.031	.230	.200	.500	.142	.017	.217	.200	.600
語学(英語)に関する 科目	.173	.031	.300	.200	.500	.173	.068	.254	-.100	1.000
データサイエンスに 関する科目	.359	.339	.317	.400	1.250	.359	.368	.339	.200	.800
その他教養的、共通 教育領域の科目	.198	.115	.197	1.000	.500	.198	.123	.167	.556	.800
専門的な領域の科目	.354	.033	.574	1.600	.250	.354	.105	.533	.500	.800
遠隔形式で実施され る科目	.277	.230	.233	.600	1.250	.277	.281	.271	.111	.600
職業上の活用目的を 想定した科目	.470	.413	.483	.400	1.250	.470	.492	.475	-.111	1.200
社会人の余暇目的を 想定した科目	.571	.619	.492	1.000	.500	.571	.644	.483	.667	.600
大学以外の団体と調 整された科目	.489	.444	.508	1.000	.250	.489	.466	.483	.600	.600

これに拠れば、全体として、表6-11と表6-12との両方の傾向を兼ね備えているといえよう。

すなわち、全体として、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「一般社会人の履修（主に

余暇目的)を想定した科目」で望む傾向にある。望まない傾向にある科目群は見当たらなかった。

卒業大学所在地の別では、京滋以外の大学出身者の44歳以下では、全体と同様の傾向にある。45歳以上では、「専門的な領域の科目」、「大学以外の団体と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目」を望む傾向にある。京滋の大学出身者の44歳以下では、「リメディアル科目」、「初年次教育科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」、「その他教養的、共通教育領域の科目」、「専門的な領域の科目」、「遠隔形式で実施される科目」、「一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目」、「大学以外の団体と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目」を望む傾向にある。45歳以上では、「リメディアル科目」、「専門的な領域の科目」、「大学以外の団体と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目」を除く11科目群を望む傾向にある。

勤務大学所在地の別でも、卒業大学所在地の別と同様の傾向がみられる。

本問は、第4章の「4.2.5.」に示した大学等の現状認識と比較できるように、同趣旨の設問にそろえて問うている。ここで大学等の現状認識と比較してみる（図表は201-202ページを参照）と、学生時代をふりかえってもらっての回答に関して、「大学生としてよりよく生きるための科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」で、大学等当局と科目受講経験者、科目担当経験者との認識の傾向が一致しているといえる。他方で、「データサイエンスに関する科目」については、大学等当局と科目担当経験者、科目受講経験者との間で、「遠隔形式で実施される科目」については、大学等当局と、科目担当経験者と科目受講経験者との間で、それぞれ認識が異なっており、経験者の側で望まない傾向がみられることが、本章「6.2.5.」から明らかとなっている。また、いまの自分にとっての回答に関して、「大学生としてよりよく生きるための科目」大学等当局と科目受講経験者、科目担当経験者との認識の傾向が一致しているといえる。他方で、「一般社会人の履修（主に職業上の活用目的）を想定した科目」、「一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目」については、大学等当局と、科目受講経験者と科目担当経験者との間で、認識が異なっており、経験者の側で望む傾向がみられることが、本章「6.2.6.」から明らかとなっている。大学等当局は、社会人のリカレント教育に関するニーズを、相対的に過少に見積もっているといえるのではないかと。

6.3. 自由回答エピソードにみる単位互換科目の意義

6.3.1. 科目受講経験のエピソード

本調査では、「あなたが受講した単位互換科目で印象に残っているのは、どのような科目でしたか。覚えている範囲でお答えください。また、あなたが他大学等の単位互換科目の受講を通して得たことや、楽しかったこと、苦労したことは何ですか。具体的なエピソードがあればお聞かせください。」という設問を用意し、開講大学名、科目名、担当者名、エピソードを、2つまで記憶する限りにおいて記入を求めた。その結果、受講経験者で科目担当経験がない者412、受講経験者で科目担当経験がある者137、の計549サンプルのうち、463サンプルからのべ620エピソードを得た。このうち、すべての項目について「特になし」「忘れた」等となっているものを除外すると、315サンプルからのべ377エピソードが有効な回答として得られた。

まずは、549サンプル中、過半数を超える315サンプル（57.4%）から有効なサンプルが得られたことは、単位互換科目の受講は、多くの受講経験者にとって印象深いものとなっているというこ

との証左である、という点は指摘しておくべきであろう。

また、開講大学名、科目名を忘れているにもかかわらず、エピソードが記入されたものがのべ4件あり、「どこで何を学んだか」は忘れてしまっても、「何かを学んだ」は残っているという受講経験の記憶があり得ることが指摘できる。

次に多かったエピソードを概括する。すなわち、のべ377エピソードで多くみられたのは、「人との出会い」、「学問への関心の喚起」、「自身への無知への気づき」の3点である。

「人との出会い」に関しては、「学生同士で実践できた」、「他県の人と交流できた」、「仲間が増えて」、「人脈」、「他学生との交流」といった記述がみられた。

「学問への関心の喚起」に関しては、「受け身でなく自分で考えて働きかけることの大変さを実感した」、「スポーツに興味をもった」、「正義論を深く学べた。難しかったが、思考する大切さを学べた」、「概念を再考できた」、「専門外のことが学べて、ためになりました」、「世の中の環境問題とそれをビジネスでどう解決するかを深めていったのが興味深かった」、「つまらなそうな内容かと思ったが、意外と楽しかった」、「外国語の世界観が変わった」、「難しい課題に果敢にチャレンジできたこと」といった記述がみられた。

「自身への無知への気づき」に関しては、「視野が広がった」、「授業内容がかなりハイレベルで難しかったけど、解けた時の嬉しさや新しい友達が出来たことです」、「内容が難しく、単位を取得するのに先生の所に通い詰めた」といった記述がみられた。

このほか、「自分の生き方を考えるようになった」、「人間の本質を、学べた」、「人生観が変わった」、「わかりやすく、今の仕事の根幹になっている」といった、受講経験者の人生観に大きな影響を与えたとみられる受講経験のエピソードや、「女子大なので周りが女性ばかりで戸惑った」、「他大学のキャンパスが見れた」といった自大学との学生文化・キャンパス文化の相違を語る記述もみられた。

これらから、単位互換科目の受講経験は、科目名や担当者名を忘れてもエピソードを語れることに象徴されるように、必ずしも当該科目の講義目的や獲得目標に依存したエピソードが受講生の手許に残るわけではなく、当該受講生と科目担当者ないしともに学ぶ自大学／他大学の学生との相互作用によって規定されるものであることが改めて示されたのではないかと、ということである。これは、これほどまでに、「瑞々しい」エピソードが、多くの受講経験者から語られるにもかかわらず、先述した定量調査の結果では、当該項目は、どちらかといえば、あてはまらない傾向にあったことを重ね合わせると、いわゆる「机を並べて切磋琢磨する」という言説は、「他大学の学生との履修が、自身にとって良い影響を得ていると感じていた」というものとは、質的に異なるものとして理解されていることを示唆するものでもあるように考えられよう。

6.3.2. 科目担当経験のエピソード

本調査では、「あなたが担当した単位互換科目で印象に残っているのは、どのような科目でしたか。覚えている範囲でお答えください。また、あなたが単位互換科目の担当を通して得たことや、楽しかったこと、苦労したことは何ですか。具体的なエピソードがあればお聞かせください。」という設問を用意し、科目名、エピソードを、2つまで記憶する限りにおいて記入を求めた。その結果、科目担当経験がある者412サンプルのうち、357サンプルからのべ557エピソードを得た。このうち、すべての項目について「特になし」「忘れた」等となっているものを除外すると、201サン

プルからのべ255エピソードが有効な回答として得られた。

まずは、412サンプル中、半数近い201サンプル(48.8%)から有効なサンプルが得られたことは、単位互換科目の担当経験は、多くの担当経験者にとって印象深いものとなっているということの証左である、という点は指摘しておくべきであろう。

また、科目名を忘れているにもかかわらず、エピソードが記入されたものののがべ18件あり、「どの科目だったか」ということを上回る、単位互換科目の担当経験を通したエピソードの印象の強さを物語っていると言えよう。

次に多かったエピソードを概括する。すなわち、255エピソードで多くみられたのは、「多様な学生との出会いと刺激」、「多様な学生が受講するがゆえの苦労」、「自大学の学生ばかりではないことの困惑」の3点である。

「多様な学生との出会いと刺激」と感じたものに関しては、「理工学部が学生が何を考えているのかがよくわかった」、「自大学の学生からは普段えられない考え方を知ることができた」、「普段接することのない学生とふれあえた」、「生徒の性格が全く異なり、多角的な見方が出来たこと」、「普段見ない学生に会えることは楽しい」、「色々な学生と話ができた」、「自学の生徒との質の違いや考えかたの違いを見ることが楽しみである」、「生徒と問答できたこと」、「ノンバーバルコミュニケーションについて学生とともに考えていくことがとても楽しく印象に残っている」、「自大学ではみられないユニークな視点、意見・コメントの提示がなされることもあり楽しめた」、「文献解釈・翻訳について学内進学者以外の参加があり、担当者含めある程度の緊張感や刺激を得て活発であった」、「普段見ない学生に会えることは楽しい」、「講義内容を理解できたと喜ばれたこと」、「興味を持って受講する学生は嬉しかった」、「他大学から履修していた学生さんがやる気もある、大変よく学ぶ学生さんだったので、当大学の学生さんたちのやる気も上がり、とてもよい効果を授業にもたらした」、「学生が積極的に発言をしてとても充実した講義ができた」といった記述がみられた。

「多様な学生が受講するがゆえの苦労」と感じたものに関しては、「短い時間で効果的に話すこと」、「レベルの違う色々な学生を指導できたこと」、「様々な大学の学生のレベルに合わせた授業作りが大変だった」、「相手の理解度を測りながら柔軟に進めること」、「異なる理解力の人たちに知識を付与すること」、「人にどう教えるか」、「教える苦労と難しさを感じた」、「評価」、「学力差」といった記述がみられた。

「自大学の学生ばかりではないことの困惑」と感じたものに関しては、「担当して苦労したことは、学校を卒業したと言う事実が欲しいだけの人が多いこと」、「やる気のない人間の多いこと」、「学生間の学業に対する意識の相違」といった記述がみられた。

これらから、単位互換科目の担当経験は、それが醍醐味ともいえるのだが、多様な学生が受講することにどのように対応するのか、どのように受け止めるのかによって、授業づくりの勝手のちがいといった「苦労」も、「出会い」や「刺激」と受け止められる場合もあれば、「困惑」として受け止められる場合もある、ということかと思われる。上述2.でみた受講動機や、3.(1)の受講経験と重ね合わせれば、単位互換科目を受講する学生は、その受講動機は多くの学生の場合、「その大学等の科目を受講したかったので」であったり、「卒業必要単位取得のため」であったり、「時間的に都合が良かった」から受講しているのであり、「シラバスが良かった」からでも、「他大学の学生との履修が、自身にとって良い影響を得」られるからでもないということを認識しなければ

ならないのだろう。ただ、彼らが、結果として、いわゆる「机を並べて切磋琢磨する」ことになるのは、「何を学んだか」ではなく「何かを学んだ」という記憶を起点にして、「瑞々しく」語ることができるエピソードに紐づけられた、偶発的に生じた学生生活の新たな行動様式の発露にあることを、ある意味、寛容に見守ることが、科目担当者には求められているのかもしれない。

6.4. 小括

これまでみてきた結果を概括すると、以下のごとくである。結論を先取りすれば、単位互換制度に関して定性的、情緒的に「こんな感じではないかと思われてきたことのいくつかが棄却される結果となっている。

受講動機でいえば、「その大学等の科目を受講したかったので」があてはまる傾向にあるのは、これまでもそうだろうと思われてきたことだが、「自大学の友人と一緒に受講するので」、「他大学の友人と一緒に受講するので」、「他大学の友人がほしくて」、「他大学教員・学生との交流」は、概ね、あてはまらない傾向がみられた。単位互換科目を履修するからといって、自大学以外の大学人との交流に積極的なわけではないということが明らかとなったといえよう。他方で、科目受講経験者でありかつ科目担当経験者でもある者の受講動機をみれば、「シラバスの内容が良かった」、「科目担当者の授業を聴きたかったので」、「その大学等の科目を受講したかったので」があてはまる傾向にあり、「この大学」の「この先生」の「この科目」を受講したいという動機が明確であることが明らかとなったといえる。当該対象者の多くは大学教員ないし研究者であるとみられるが、学生当時から、少なくとも単位互換科目を受講するということに限っても、他の学生とは異なる行動原理を持っていたことが垣間見られる。

科目受講経験者からみた単位互換科目受講にかかる制約・阻害要因については、京滋の大学出身者の45歳以上の者を除けば、すでに量的な整備状況としては満足していたとみられ、関心は種類や質の問題に移行しているとみられる。「他大学の学生との履修が、自身にとって良い影響を得ていると感じていた」は、京滋の大学出身者の45歳以上を除いて、程度な差はあれ、どちらかといえばあてはまらない傾向にある。科目担当経験者からみた場合には、異なった傾向にあり、科目受講経験のない科目担当者は、「他大学等の学生の履修が、自大学の授業によい影響を得ていると感じていた」はあてはまらない傾向にあり、科目受講経験者と同じ傾向にあるのだが、京滋の大学出身者の科目受講経験のある科目担当者は、同項目があてはまる傾向にあり、対照的である。京滋の大学出身者で、単位互換科目を受講し、その後科目担当者となった教員方にとっては残念なことかもしれないが、他大学学生と机を並べ切磋琢磨するというのは、もはや「幻想」あるいは「ノスタルジー」であると言わざるをえないのかもしれない。

学生時代にあったらよかった単位互換科目については、全体として「大学生としてよりよく生きるための科目」、「職業キャリアや就職に関する科目」を望む傾向がみられた。これらの科目群は、各大学等で学生からは共通して求められるが取組にばらつきがみられると思われるものであるため、単位互換事業を通して、「この地域の大学生をどのように育てるのか」という課題に、各大学が連携して取り組む必要性を示唆しているのかもしれない。また、「専門的な領域の科目」を望む傾向も強く、とくに受講経験がある科目担当者で顕著であった。自大学で学んでいる専門性をより深める場として、あるいは他大学にしかない専門性を「副専攻」的に深める場として、活

用しなかったということを示唆するものであり、単位互換科目の質的整備の問題を指摘しているといえよう。

いまの自分にあるとよい単位互換科目については、出身大学所在地の別を問わず、44歳以下で、「一般社会人の履修を想定した科目」を望む傾向がみられた。これは、若年層では、リカレント教育の場としての大学教育の場に対する期待が一定程度みられることを示唆している。一般社会人のリカレント教育を大学が担うべしとは、古くは大学審議会や生涯学習審議会の答申にもみられる。にもかかわらず、この点がいまだにニーズとして上がってくるのは、大学もさることながら、社会全体として、一般社会人の学び直しの機会がニーズ充足できていないということの表れかもしれない。他方で、機会が「充足」されれば、学び直しは進むのかという点については、送り出す側の企業・団体における休職制度などの未整備が足かせとなっている可能性もある。また、両者の「共犯関係」を理由として、学習者自身の学ぶ意欲の「低下」（学修権の放棄）を正当化しているという側面もないわけではない。そのような状況において、「大学以外の団体と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目」へのニーズが比較的高いことは、一考に値するだろう。

また、京滋の大学出身者ならびに大学勤務者の44歳以下を除き、「リメディアル科目」は望まない傾向がみられた。他方で、「初年次教育科目」は全体として程度の差はあるが望む傾向がみられた。これは、「大学で何を教えるか／何を学ばせるか」という視点のちがいのように思われる。大学で何を教えるかは、相対的に教える側のシーズに依存した視点であり、大学で何を学ばせるかは、相対的に学ぶ側のニーズに依存した視点である。この視点のちがいに着目するとき、単位互換事業におけるリメディアル科目へのニーズは、多様な入学者を受け入れつつ、この地域の大学生をどのように育て、巣立たせるのか、を見据えた戦略を問われているということができよう。各大学におけるニーズはマイノリティなのかもしれないが、地域全体ではボリュームとして無視できない量を抱えている可能性を念頭しなければならないのだろう。おそらく、こういった問題意識への感受性の差異がニーズの差となって表れているものとみられる。

自由回答による受講経験ならびに科目担当経験のエピソードからは、以下の諸点が示唆された。

すなわち、受講経験者のエピソードからは、「人との出会い」、「学問への関心の喚起」、「自身への無知への気づき」が語られ、また、「何を学んだか」の記憶は忘れてしまっても、「何かを学んだ」記憶は「瑞々しく」語られるということが明らかとなった。上述のように、定量調査の結果では、京滋の大学出身者で、単位互換科目を受講し、その後科目担当者となった教員方にとっては残念なことかもしれないが、他大学学生と机を並べ切磋琢磨するというのは、もはや「幻想」あるいは「ノスタルジー」であると言わざるをえないのかもしれないことが示唆されたわけだが、いわゆる「机を並べて切磋琢磨する」という言説とは、「他大学の学生との履修が、自身にとって良い影響を得ていると感じていた」というものは、質的に異なるものとして理解されていることを示唆するものでもあるように考えられた。

科目担当経験者のエピソードからは、「多様な学生との出会いと刺激」、「多様な学生が受講するがゆえの苦労」、「自大学の学生ばかりではないことの困惑」が語られた。多様な学生が受講する科目を担当する醍醐味ともいえる、ふだんの授業づくりとは異なる対応や学生反応の受け止めは、科目担当者のマインドセットによって、「出会い」や「刺激」と受け止められる場合もあれば、「困惑」として受け止められる場合もある、ということが示唆された。それは、受講生の受講動機が、

「その大学等の科目を受講したかったので」あったり、「卒業必要単位取得のため」であったり、「時間的に都合が良かった」から受講しているものであり、当該の「この先生」の「この科目」を、必ずしも目指して受講しているわけではないということを認識せねばならないということである。そのうえで、単位互換科目の受講を通して、シラバスに書かれる開講目的や獲得目標とは別次元で、偶発的に生じる学生生活の新たな行動様式の発露も、受講生たちの「何かを学んだ」という手ごたえに変わっていくことを寛容に見守る姿勢が求められているのかもしれない。

7. おわりに

7.1. まとめ

以上、本研究では大学コンソーシアム京都の単位互換制度について、歴史的・社会的・文化的側面から総括を行い、大学コンソーシアムおよび大学への量的調査、大学コンソーシアム京都による取り組みを中心とした事例検討を経て、インターネット調査会社の登録データを用いた大規模調査により過去の単位互換科目を受講した学生の体験および授業を担当した教員の体験についてまとめた。大学コンソーシアム京都の単位互換事業は、2009年「大学のまち京都・学生のまち京都推進計画」において「他大学が提供する正規科目を受講することができ、それが自大学で単位認定される制度」で、「大学コンソーシアム京都の基幹事業のひとつ」と、その枠組みと位置づけが明確にされている。こうして、単位互換制度は、京都市による「大学のまち京都・21プラン」（1993年）以降、約30年にわたる取り組みの中で確固たる事業として定着してきたものである。

「大学のまち京都・21プラン」は「京都は、古くから『学問のまち』『大学のまち』『学生のまち』と呼ばれてきた」の書き出しで始まる。そこに「さかのぼれば、8世紀、後に数多くの優れた学徒、高僧を輩出した比叡山延暦寺の開創以来、京都は、時代の変動を乗り越えて、日本の、さらに世界の学問・文化の創造的発展をリードしてきた」と続き、「京都市内に37の大学・短期大学（以下、合わせて、大学という）が存立しているが、これは、1200年にわたる、学問のまち、文化のまち京都の長い歴史を考えると決して、偶然ではない」とある。ここに、大学のまち・京都のコア・バリューとは、高密度の集積という結果よりも、そこに至る経過が後支えになっていることが確認できる。そしてそうした歴史的・社会的・文化的な魅力に浸ることこそ、第6章で示した大規模のインターネット調査の結果にあったように「何を」ではなく「何か」は学んだという学びの実感が時を経てなお抱くことができていると捉えられる。

そして「大学のまち・京都」のさらなる発展のために設立された「京都・大学センター」および「大学コンソーシアム京都」は、全国の大学コンソーシアムの先例として、他地域における大学間連携のモデルとされることもあった。2009年に設立された全国大学コンソーシアム協議会の事務局を永きにわたって担っていることもその証左である。加えて、今回、全国の大学コンソーシアム向けの調査結果をもとにすれば、大学コンソーシアム京都の取り組みは以下表7-1のとおり位置づけることができる。

表 7-1 全国調査結果からみた大学コンソーシアム京都の比較優位な点

Q	設問	京都	全国水準	水準
1	単位互換事業の実施状況	○（1994年～）	80% が実施	○
2	独自の取り組み	教室/場所/人・全て○	3項目の平均 58.5%	◎
3	科目のパッケージ化	していない	導入していない 73.2%	△
4	パッケージ科目の運営方針	-	提供校と調整し運営	-
5	新規提供・開設の希望科目	PBL 科目で数値目標設定	遠隔でキャリア・データ系	○
6	単位互換事業への現状認識	量的拡大の見通しは乏しい	科目数よりバランスが問題	○
7	連携開設科目導入検討	？	2コンソーシアムで検討中	？
8	事業運営全般への現状認識	2017年度アンケートを基軸	リクエストは消極的	○
9	運営側に求められる能力等	教員免許取得履修支援	牽引よりも調整が重要	○

表 7-1 において、パッケージ科目の導入と連携開設科目の導入検討については、少なくとも本

研究の調査期間内には大学コンソーシアム京都による新たな動きは見当たらない。そのため、他地域との比較においては相対的な評価として低い水準としたところである。ただし、第 1 章でも示したとおり、過去にはパッケージ科目に着手していたこと、また第 23 回 FD フォーラムのシンポジウムにおいて連携開設科目に対する積極的な関心が向けられたことは、例えば既に大学コンソーシアム京都で京都教育大学から教員免許取得に必要な科目が単位互換科目として提供されていることなどを踏まえてみれば、今後の京都地域での新たな組織の設立への貢献や積極的参画といった展開を検討する上での十分な手がかりとなろう。

また、第 3 章の結語のとおり、大学コンソーシアム向けの調査からは、単位互換事業のさらなる発展のために科目の開講形態、事業の推進方法、組織の運営姿勢の 3 点が肝要となることが明らかになった。そのため、科目の開講形態としては、大学が高度に集積する京都で始められた単位互換であるが、代替・代用手段としてのオンライン化ではないメディア授業はどのようなものか、コロナ禍での経験を丁寧に精査することで見出す必要がある。ただ、そうして科目の特性や特徴を際立たせたとしても、事業全体の量的・質的な発展が約束されているわけではなく、例えばサロンの第 3 回目に「京都学生祭典」を基軸とした単位互換への展開可能性が探られていたことが語られたように、また第 4 回目には単位互換科目「民際学入門演習」からインターンシップ・プログラムの NPO コースへの展開が紹介されたように、教育事業において正課だけでなく準正課や正課外まで広い視野を持ちながら、加盟校の関心や理解のもとで外部資金を含む支援の獲得を図るなどの教学マネジメントが欠かせない。そのため、単位互換制度を事業として運用する大学コンソーシアムにおいては、加盟校に対しては企画能力よりも調整能力を発揮し、例えばサロンの第 6 回で取り上げたような大学コンソーシアム京都の研究事業から単位互換科目を開設した後に大学院科目として継続・発展したといった事例を加盟校のあいだで共有することにより、事務局と加盟校あるいは加盟校どうしの協働がより促進される方向への舵取りが求められよう。

さらに第 4 章の結語のとおり、大学向けの調査からは 3 つの方向性と、それらが複合的かつ同時に展開されうることを示している。3 つの方向性とは(1)各大学等のカリキュラムとの結合・連携、(2)オンライン（遠隔）形式の拡充、(3)単位互換科目のケミストリを追及、であった。このうち(3)については、第 5 章にまとめた事例検討のためのサロンでの対話において、第 6 回目の話題の中で同志社大学による障害のある学生支援をテーマにした集中講義において「化学反応」や「沸点」という比喻が用いられていたことも符合する。つまり、同質性よりも異質性との出会いによって未知の可能性が顕在化する、必ずしもアクティブな受講生でなくても集団内でコミュニケーションを促進する触媒のような役割を果たす可能性もある、という具合に、学びの場を個人モデルではなく集団モデルとして捉えていくことが重要となろう。

7.2. 提言

以上のまとめを踏まえ、以下、4 点の提言を示す。この 4 点は、本研究の募集要項に記されていた「求める調査研究の概要」に基づいたものである。

ア：財団の単位互換事業が果たしてきた役割や各方面（財団、加盟校、受講生、行政施策等）に与えた影響（総括）

大学間連携による学びの提供と充実のための基幹事業として確かな位置にある。「何を学んだか」は覚えていなくても「何かを学んだ」という実感がもたらされる。

イ：全国の大学コンソーシアム組織における単位互換制度の現状や課題

量的拡大はどの大学コンソーシアムでも見込めず新たな目標設定が不可欠である。加盟団体との連携方針は主要事業である単位互換のあり方の再検討が妥当である。

ウ：単位互換制度を取り巻く環境の変遷等と加盟校における単位互換制度の活用方法

連携開設科目等では組織単位の包括連携でなく目的別の戦略連携が要請されている。

エ：財団におけるこれからの単位互換事業のあり方や、それに対する財団の役割

第5ステージの事業展開イメージの空集合となっている領域での新機軸を検討する。

とりわけ上記4項目のうち、エにかかわって、大学コンソーシアム京都では、その中長期計画の最終年度を迎えつつある中、第6ステージプランの検討の準備が進められている。第5ステージプランの総括は今後、精緻になされるものの、図7-1のように第5ステージプランにおいて示された事業展開のイメージと本調査の結果とを相互に関連づけながら、本研究のテーマである単位互換の未来が拓かれるためのシナリオを提示することとしたい。

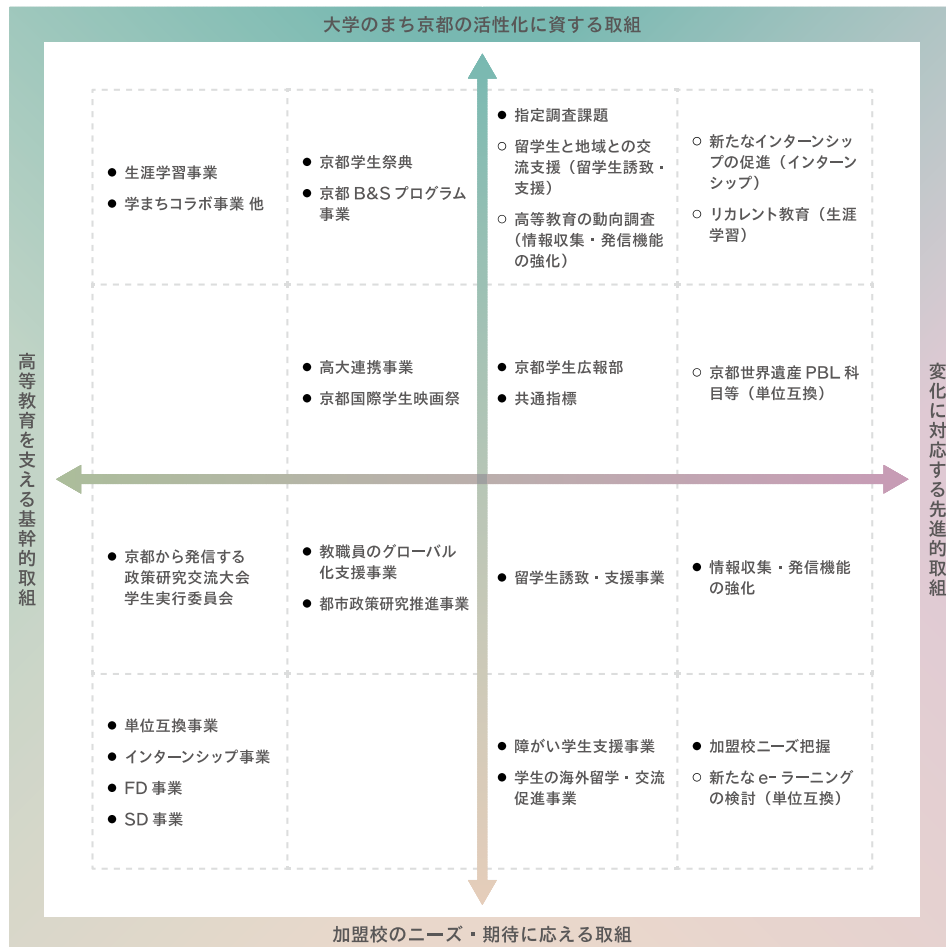


図 7-1 第 5 ステージプランに示された事業展開のイメージ(大学コンソーシアム京都、2019、p.7)

この図は、縦軸に事業の対象（大学向けか地域向けか）、横軸に事業の位置づけ（基礎・基盤的か、応用・発展的か）を捉えて、各事業をマッピングしたものである。ここで単位互換事業は大学向けの基礎・基盤的な事業であることがわかる。この事業マッピングをもとにすると、そうした加盟校のニーズ・期待に応えつつ高等教育を支える基幹的事业である単位互換事業は、変化に対応する先進的取組として、京都世界遺産 PBL 科目を例示して地域向けの応用・発展的的事业も志向されていることがわかる。加えて、単位互換事業の枠組みは加盟校のニーズ・期待に応えつつ変化に対応する先進的取組として、大学向けの応用・発展的的事业として新たな e-ラーニングの検討が挙げられている。

改めてこの図を俯瞰してみると、少なくとも第 5 ステージの終了までに、単位互換事業が想定していなかった領域があることがわかる。それは地域向けの基礎・基盤的な事業の展開である。もちろん、地域向けの基礎・基盤的な事業の展開には生涯学習事業が位置づけられており、京都市との協働により京カレッジとして展開されている。また、京カレッジの枠組みのもとでは、地域向けの応用・発展的的事业としてリカレント教育プログラムも展開されている。ただ、ここで展望したいのは、行政のみならず加盟校あるいは加盟団体との協働も踏まえた新たな地域向けの事業についてである。

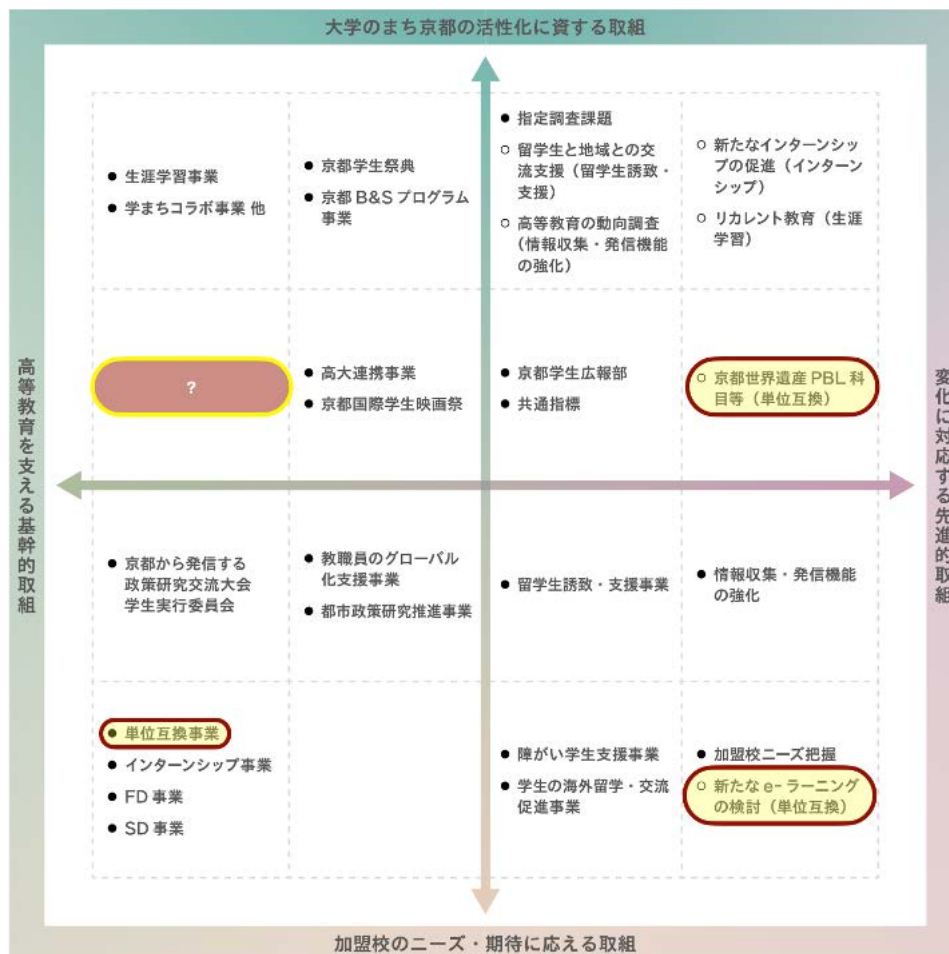


図 7-2 第 5 ステージプランを継承した場合の空集合への視点
(図 7-1 に角丸四角型を追記)

図 7-2 は、大学コンソーシアム京都の第 5 ステージの事業がマッピングされた図 7-1 に、単位互換事業に関連する部分と、現在空集合となっている領域での展開可能性を期待して、それぞれに角丸四角型を重ねたものである。単位互換事業（図左下）から加盟校のニーズ・期待に応えつつ先進的取組（新たな e-ラーニングの検討）への横への拡がり、京都の活性化かつ先進的取組（世界遺産 PBL 科目等、図右上）へのさらなる高みを目指すものが第 5 ステージだとすれば、第 6 ステージの期間を目途として、あくまで単位互換事業が基軸となっていると捉えられるものをこの空集合の領域において展開していくことを構想する、というのが提言エの含意である。

その際、まずは現在の単位互換事業で展開される内容や枠組みを京都の活性化という観点で見つめ直してみることが糸口になるのではなかろうか。例えば、単位互換事業が大学間連携のもとで自大学以外の正課科目を受講できる制度であることを踏まえれば、正課科目に関連して整備されている科目等履修生や聴講生制度などを大学コンソーシアム京都として共同化することはできないだろうか、という具合である。また、大学院では 2020 年 6 月 30 日の大学院設置基準の改正により、いわゆる先行履修の制度化による入学前既修得単位や他大学院との単位互換の認定にかかる柔軟化が図られている。こうした変化に対して、京都の活性化という観点と加盟校のニーズ・期待の両面をすりあわせていく中で、新たな事業化の萌芽を見出すことができるだろう。

また、図 7-2 を別の観点から見れば、単位互換事業以外から単位互換事業を基軸とした事業が創出できる可能性も見出すことができる。例えば、インターンシップが現地の学習とすれば現地に行かない産官学地域連携型のプログラムという展開を見出すことができるだろう。図らずも、第7回のサロンで扱われた世界遺産 PBL の対極に位置づけられる事業だとするなら、Project-Based Learning ではなく Problem-Based Learning としての京都地域 PBL 科目として、既にインターンの受入先として協力が得られている現場から実社会の課題を授業内で探究していくことも可能であろう。この場合、キャリア教育としてはインターンシップとの相互の関連づけさえも可能となる。

ちなみに大学コンソーシアム京都では、2021 年度において、事業の一つであるインターンシップ・プログラムにおいてインターンを受け入れ、単位互換事業に関する動画が制作されたという実績があるという。ここから、例えば単位互換事業の当事者でもある学生が、大学間連携の制度のもとで学ぶ意義を探究する、という科目の設置も選択肢の一つとなるのではなかろうか。本研究の成果公開の一環として位置づけた第 23 回 FD フォーラム第 11 分科会の報告書でも指摘した点であるが、そもそも単位互換制度という名称は学生の卒業要件を管理する大学側から見た名称であり、学習者を中心にした名称ではないことにも注意が向いてよい。例えば「レンタカー」が車両を管理・提供する側の名称で「カーシェア」が利用者の側から捉えたサービスの名称であるとするなら、大学間共修プログラムなど読み替えるのも一案となろう。それにより、学生に対して「補完的学習」転じて「補修」といったイメージの回避が可能となる。結果として、大学のまち・学生のまち京都における特徴的な学習システムとして訴求・浸透・定着がもたらされると共に、学生が学び方を学ぶ、学び方への関心を向ける契機となるのではなかろうか。

インターンシップの他にも、生涯学習事業やリカレント教育として展開している京カレッジから、単位互換事業の充実に向けた展開も構想できるだろう。2007 年の学校教育法の改正で導入された履修証明プログラムとして、場合によっては教育訓練給付金の対象として、かつて取り組んでいたパッケージ科目を別の形で企画・開発・提供するといった展開も想定できる。その際、例えば世界文化自由都市として後世に継承すべき知を先達から学ぶ上では、リアルタイム配信やビデオオンデマンドでこそ追究できるプログラムを開発できるのではなかろうか。一方で、データサイエンス科目など、時代のニーズを積極的に取り込むにあたっても、生涯学習事業やリカレント教育を通じて創出した学びのコミュニティが、単位互換事業として開設する科目として求められる水準を改めて明確化する、といった可能性も指摘できる。

7.3. 今後の課題と展望

以上、既存事業からの拡充という観点から、新たな事業への手がかりを示した。ただし、単位互換の未来を検討する上で、本研究では至らなかった点があったことも記しておかねばならない。具体的には、財団法人化に際しての 1998 年 4 月の段階で単位互換事業企画検討小委員会の山根学委員長によりまとめられた「単位互換事業 4 カ年の到達点と課題」で課題の筆頭に挙げられた「短期大学生の受講」に関する事柄である。長くなるが、当時の資料を目にする機会が少ないという観点のもと、以下に引用しておく。

単位互換事業の意義は、参加大学の全ての学生に、ともに学習の選択肢を与えることである。そのため

の環境整備をすすめてきたが、平成8年度から9年度にかけて、所属する大学によって事業を充分に利用できるところと、そうでないところの差が広がってきているという指摘がなされるようになってきた。

特に指摘されているのが短期大学である。元来短期大学では、単位互換事業の単位を認定できる単位数が低い、平日のカリキュラムの過密性も相まって、せっかくの履修機会を利用する学生が極めて少ない傾向がここ数年の間に顕著となってきた。

事業利用者全体数が急激増加している状況と合わせると、4年制大学の利用者の増加、短期大学生の利用者減少は明らかな傾向であり、早急に何らかの対策が必要だというのが本委員会の結論である。

この「単位互換事業4カ年の到達点と課題」文書では、「短期大学が独自に企画する単位互換事業展開」をその具体的な対応策としてあげているが、果たしてそれが適切な方法かどうか、少なくとも本研究においては過去の取り組みの検証や新たなニーズ・期待の調査まで行えていない。加盟校と一括りにせず、2年間での学修でこそ深めることができる、あるいは深めるべき知識やスキルや素養などについて、単位互換制度の枠組みから接近できる要素は確実に存在するだろう。事実、当時の状況と異なる点としては、今後はメディア授業による受講という選択肢が定着すると見立ててみると、カリキュラムの過密性という構造的な問題に対する打開策の一助となるだろう。

加えて、2021年度時点でも継続的に実施されてきているメルボルンでの単位互換海外留学派遣プログラムなど、単位互換制度を活用した留学プログラムについても積極的に取り上げてはいない。コロナ禍を経て今後の単位互換制度の発展の方策を検討する上では、海外留学に関してもまた冷静かつ大胆な判断が求められるだろう。よって、これらの点以外にも、本研究では検討が及ばなかった点については、繰り返し述べてきたように、加盟校とのいっそうの丁寧な関係構築を通じて意味や価値、そして実現可能性が追究されていくことを願っている。

最後に、今回は提言をまとめ、その先を展望する上で当事者である受講生への視点を提示したが、もう一つ、欠かせない視点が京都の大学への入学希望者へのまなざしである。「大学のまち」かつ「学生のまち」として、今後、大学コンソーシアム京都が加盟校等と共に各種の事業を展開していく上では、「この科目があるから」「この先生がいるから」といった、京都で学ぶことへの絶対的な魅力が求められるだろう。もちろん、入学希望者へのアプローチの延長には、AO入試などを経て入学が決定した場合の入学前教育のプログラムの開発なども新規事業として検討を図る余地がある。2016年12月21日の中央教育審議会の答申『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について』により「主体的・対話的で深い学び」としてのアクティブ・ラーニングがあらゆる学校で展開されてきているように、今後はデータサイエンスの分野などは一定の学習経験を経て大学に入学してくることとなる。したがって、時代にキャッチアップするだけでなく、また多様な学齢期にも対応しうる学びと成長のコミュニティを創出しつづけていく情熱と使命感が大学コンソーシアム京都には一層求められるだろう。逆に言えば、単位互換の未来が拓かれるためには、京都で学びたいという学習者に京都で学ぶことへの期待が駆り立てられねばならない。

執筆担当箇所一覧

- ・ 山口 洋典
エグゼクティブ・サマリー、第1章、第2章（2節を除く）、第5章、第7章
- ・ 中元 崇
第3章、第4章
- ・ 山咲 博昭
第2章第2節
- ・ 山田 一隆
第6章

なお、本報告書の執筆・編集にあたっては、代表者・分担者・協力者さらには財団事務局を含め、互いの知見をもとに推敲や助言が重ねられている。記して謝意を表したい。

あわせて、本報告書はインターネットで公開されることを踏まえ、関連する文献情報等にはハイパーリンクを付して作成した。そのため、関連の書誌へのアクセスにはPDF版が簡便である。

末筆ながら、大学コンソーシアム向け調査、また大学向け調査にあたっては、各機関に積極的な対応をいただき、このような充実した調査を展開することができた。日々の丁寧な実践に敬意を込めて、ここに感謝の意を記しておく。

大学に関するアンケート

調査票のご確認にあたって
(各質問上の水色の箇所に、その質問に関する設定が表示されます)

画面分割
画面が分割される箇所に「ここで改ページ」という線が表示されます。
セレクト条件（回答者指定機能）
設定の内容は、以下の4種類で表記されます。 表記例 【Q1】で1-3と答えた方 →Q1で選択肢「1,2,3」のいずれかを選んだ回答者にのみ、「質問」が表示されます。 Q1項目【1】で1と答えた方 →Q1の項目の1番目で選択肢「1」を選んだ回答者にのみ、「質問」が表示されます。 項目【1】：【Q1】で1と答えた方 →Q1で選択肢「1」を選んだ回答者にのみ、「項目の1番目」が表示されます。 1_FA：【Q1】で1と答えた方 →Q1で選択肢「1」を選んだ回答者にのみ、「自由解答欄の1番目」が表示されます。
排他選択肢
対象の選択肢と、他の選択肢が同時に選択された場合、回答者にエラーを表示します。

◆設定の記載が無い画面をごらんになる際は[こちらをクリック](#)してください。

大学に関するアンケート

下記アンケートにご協力お願いいたします。

	「調査についての守秘義務」の徹底をお願いしています。決して第三者に口外しないよう、ご協力をお願いします。
	アンケート中は、ブラウザの「戻る」ボタンは押さぬようご注意ください。

•  必須入力

Q1 100%
あなたが最後に卒業した短期大学、高等専門学校、大学（学部）のキャンパスの所在地をお答えください。

○ 単一回答 ★ 必須回答 ▲ とじる

①	北海道
②	青森県
③	岩手県
④	宮城県
⑤	秋田県
⑥	山形県
⑦	福島県

大学に関するアンケート

⑧	茨城県
⑨	栃木県
⑩	群馬県
⑪	埼玉県
⑫	千葉県
⑬	東京都
⑭	神奈川県
⑮	新潟県
⑯	富山県
⑰	石川県
⑱	福井県
⑲	山梨県
⑳	長野県
㉑	岐阜県
㉒	静岡県
㉓	愛知県
㉔	三重県
㉕	滋賀県
㉖	京都府
㉗	大阪府
㉘	兵庫県
㉙	奈良県
㉚	和歌山県
㉛	鳥取県
㉜	島根県
㉝	岡山県
㉞	広島県
㉟	山口県
㊱	徳島県
㊲	香川県
㊳	愛媛県
㊴	高知県
㊵	福岡県
㊶	佐賀県
㊷	長崎県
㊸	熊本県
㊹	大分県

大学に関するアンケート

(45) 宮崎県

(46) 鹿児島県

(47) 沖縄県

(48) 海外



- ・ セレクト条件 : 【SC2】 で1と答えた方
- ・ ①必須入力: 項目【1】
- ・ ①必須入力: 項目【2】
- ・ ①必須入力: 項目【3】
- ・ ①必須入力: 項目【4】
- ・ ①必須入力: 項目【5】
- ・ ①必須入力: 項目【6】
- ・ ①必須入力: 項目【7】
- ・ ①必須入力: 項目【8】
- ・ ①必須入力: 項目【9】
- ・ ①必須入力: 項目【10】
- ・ ①必須入力: 項目【11】
- ・ ①必須入力: 項目【12】
- ・ ①必須入力: 項目【13】

Q2

あなたは、単位互換科目をどのような動機で受講しようと考えましたか。

次の各小問でもっともあてはまるものをお選びください。

【その他以外必須】

◎ 単一回答

▲ とじる

0/14

1	シラバスの内容が良かった	▼
2	科目担当者（先生）の授業を聴きたかったので	▼
3	その大学等の科目を受講したかったので	▼
4	自大学の友人と一緒に受講するので	▼
5	他大学の友人と一緒に受講するので	▼
6	他大学の友人がほしくて	▼
7	大学カリキュラムの受講指定科目だった	▼
8	卒業必要単位修得のため	▼
9	時間的に都合が良かった	▼
10	単位修得しやすそうだった	▼
11	通いやすい場所だった	▼
12	先輩・友人・教職員の勧め	▼
13	他大学教員・学生との交流	▼
14	その他	▲

- (1) 大変あてはまる
- (2) ある程度あてはまる
- (3) あまりあてはまらない
- (4) ほとんどあてはまらない



- ・ セレクト条件 : 【SC2】 で1と答えた方
- ・ ①必須入力(全項目)

Q3

大学に関するアンケート

単位互換科目の受講について、受講時の状況認識や、履修上の制約（阻害要因）があるとすればどのようなことですか。

次の各小問でもっともあてはまるものをお選びください。

◎ 単一回答 ★ 必須回答

▲ とじる

0/7

1	他大学等から提供される単位互換科目の数に不足を感じていた	▼
2	他大学等から提供される単位互換科目の種類に不足を感じていた	▼
3	自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた	▼
4	学生時代の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じていた	▼
5	学内制度上の履修登録制限が履修促進の妨げになっていると感じていた	▼
6	他大学等の学生との履修が、自身にとってよい影響を得ていると感じていた	▼
7	他大学等との距離が単位互換科目の履修の妨げになっていると感じていた	▲

- ① 大変あてはまる
- ② ある程度あてはまる
- ③ あまりあてはまらない
- ④ ほとんどあてはまらない
- ⑤ わからない



・ セレクト条件 : 【SC2】 で1と答えた方

Q4

あなたが受講した**単位互換科目**で印象に残っているのは、どのような科目でしたか。
覚えている範囲でお答えください。
また、あなたが他大学等の単位互換科目の受講を通して得たことや、楽しかったこと、苦労したことは何ですか。
具体的なエピソードがあればお聞かせください。

▲ とじる

単位互換科目で印象に残っている科目名

提供大学等名

科目担当者（先生）

受講を通して得たことや、楽しかったこと、苦労したこと

単位互換科目で印象に残っている科目名

提供大学等名

科目担当者（先生）

大学に関するアンケート

受講を通して得たことや、楽しかったこと、苦労したこと



- セレクト条件：【SC3】で2,3と答えた方
- ①必須入力

Q5

あなたが勤務する（あるいは、勤務した）短期大学、高等専門学校、大学（学部、大学院）（いわゆる、本務校）のキャンパスの所在地をお答えください。

※かつて勤務していた方は、直近で勤務していた短期大学、高等専門学校、大学（学部、大学院）の所在地をお答えください。

○ 単一回答 ★ 必須回答

▲ とじる

①	北海道
②	青森県
③	岩手県
④	宮城県
⑤	秋田県
⑥	山形県
⑦	福島県
⑧	茨城県
⑨	栃木県
⑩	群馬県
⑪	埼玉県
⑫	千葉県
⑬	東京都
⑭	神奈川県
⑮	新潟県
⑯	富山県
⑰	石川県
⑱	福井県
⑲	山梨県
⑳	長野県
㉑	岐阜県
㉒	静岡県
㉓	愛知県
㉔	三重県
㉕	滋賀県
㉖	京都府

大学に関するアンケート

27	大阪府
28	兵庫県
29	奈良県
30	和歌山県
31	鳥取県
32	島根県
33	岡山県
34	広島県
35	山口県
36	徳島県
37	香川県
38	愛媛県
39	高知県
40	福岡県
41	佐賀県
42	長崎県
43	熊本県
44	大分県
45	宮崎県
46	鹿児島県
47	沖縄県
48	海外

.....  ここで改ページ

- セレクト条件 : 【SC4】で2,3と答えた方
-  必須入力(全項目)

Q6

単位互換科目を担当してみて、担当時の状況認識や、学生の履修上の制約（阻害要因）があるとすればどのようなことですか。

次の各小問でもっともあてはまるものをお選びください。

○ 単一回答 ★ 必須回答

▲ とじる

0/7

1	他大学等から提供される単位互換科目の数に不足を感じていた	▼
2	他大学等から提供される単位互換科目の種類に不足を感じていた	▼
3	自大学の学生は、積極的に他大学等の単位互換科目を履修していると感じていた	▼
4	学生時代の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じていた	▼
5	学内制度上の履修登録制限が履修促進の妨げになっていると感じていた	▼
6	他大学等の学生の履修が、自大学の授業により影響を得ていると感じていた	▼
7	他大学等との距離が単位互換科目の履修の妨げになっていると感じていた	▲

① 大変あてはまる

大学に関するアンケート

- ② ある程度あてはまる
- ③ あまりあてはまらない
- ④ ほとんどあてはまらない
- ⑤ わからない



ここで改ページ

- セレクト条件 : 【SC4】で2,3と答えた方

Q7

あなたが担当した**単位互換科目**で印象に残っているのは、どのような科目でしたか。
覚えている範囲でお答えください。

また、あなたがあなたが単位互換科目の担当を通して得たことや、楽しかったこと、
苦労したことは何ですか。

具体的なエピソードがあればお聞かせください。

Q4で学生時代の受講経験のエピソードをお答えいただいた方も、こちらでは、科目
担当者としてのエピソードを改めてご回答ください。

▲ とじる

単位互換科目で印象に残っている科目名

担当を通して得たことや、楽しかったこと、苦労したこと

単位互換科目で印象に残っている科目名

担当を通して得たことや、楽しかったこと、苦労したこと



ここで改ページ

- ① 必須入力：項目【1】
- ① 必須入力：項目【2】
- ① 必須入力：項目【3】
- ① 必須入力：項目【4】
- ① 必須入力：項目【5】
- ① 必須入力：項目【6】
- ① 必須入力：項目【7】
- ① 必須入力：項目【8】
- ① 必須入力：項目【9】
- ① 必須入力：項目【10】
- ① 必須入力：項目【11】
- ① 必須入力：項目【12】
- ① 必須入力：項目【13】
- ① 必須入力：項目【14】

Q8

あなたは、単位互換科目でどのような科目が望まれるとお考えですか。

いまのご自身の考えではなく、**学生時代のご自身にとってあればよかったという視点**
でお答えください。

【その他以外必須】

◎ 単一回答

▲ とじる

0/15

1	リメディアル科目（高校で未履修の内容を実施する科目）	▼
2	初年次教育科目（ライティングなど汎用的に必要な知識・スキルに関する科目）	▼
3	大学生としてよりよく生きるための科目（コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に関する科目）	▼

大学に関するアンケート

4	職業キャリアや就職に関する科目	▼
5	研究倫理・研究公正に関する科目	▼
6	知的財産、産学連携、企業に関する科目	▼
7	語学（英語）に関する科目	▼
8	データサイエンスに関する科目	▼
9	その他教養的、共通教育領域の科目	▼
10	専門的な領域の科目	▼
11	遠隔形式で実施される科目	▼
12	一般社会人の履修（主に職業上の活用目的）を想定した科目	▼
13	一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目	▼
14	大学以外の団体（自治体や企業等）と科目内容が調整され、それらの団体の職員・授業員の履修が想定される科目	▼
15	その他	▲

① 強く望む

② ある程度望む

③ あまり望まない

④ ほとんど望まない

⑤ わからない

..... ✂ ここまで改ページ

- ① 必須入力：項目【1】
- ① 必須入力：項目【2】
- ① 必須入力：項目【3】
- ① 必須入力：項目【4】
- ① 必須入力：項目【5】
- ① 必須入力：項目【6】
- ① 必須入力：項目【7】
- ① 必須入力：項目【8】
- ① 必須入力：項目【9】
- ① 必須入力：項目【10】
- ① 必須入力：項目【11】
- ① 必須入力：項目【12】
- ① 必須入力：項目【13】
- ① 必須入力：項目【14】

Q9

あなたは、単位互換科目でどのような科目が望まれるとお考えですか。

いまのご自身の考えでお答えください。

【その他以外必須】

◎ 単一回答

▲ とじる

0/15

1	リメディアル科目（高校で未履修の内容を実施する科目）	▼
2	初年次教育科目（ライティングなど汎用的に必要な知識・スキルに関する科目）	▼
3	大学生としてよりよく生きるための科目（コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に関する科目）	▼
4	職業キャリアや就職に関する科目	▼
5	研究倫理・研究公正に関する科目	▼
6	知的財産、産学連携、企業に関する科目	▼
7	語学（英語）に関する科目	▼
8	データサイエンスに関する科目	▼
9	その他教養的、共通教育領域の科目	▼
10	専門的な領域の科目	▼

大学に関するアンケート

11	遠隔形式で実施される科目	▼
12	一般社会人の履修（主に職業上の活用目的）を想定した科目	▼
13	一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目	▼
14	大学以外の団体（自治体や企業等）と科目内容が調整され、それらの団体の職員・授業員の履修が想定される科目	▼
15	その他	▲

① 強く望む

② ある程度望む

③ あまり望まない

④ ほとんど望まない

⑤ わからない

アンケートは以上で終わりです。
ご協力ありがとうございました。
送信ボタンを押してください。

送 信

© Macromill, Inc. All Rights Reserved.

各大学等における単位互換等のあり方調査票

1. 調査の概要について

(1) 実施主体

本調査は公益財団法人大学コンソーシアム京都（以下「当財団」という。）の2021年度の指定調査課題「大学のまち・京都のコア・バリューの再探究：単位互換の未来が拓かれるために」の研究グループ（代表：立命館大学共通教育推進機構・教授 山口洋典）が実施するものです。調査協力依頼は当財団事務局名にて発送・依頼しております。

(2) 目的

本調査により単位互換や教育マネジメントの現状を明らかにするとともに、当財団の今後の施策の参考にすることを目的とします。

(3) 調査対象

本調査は、各大学（四年制大学及び短期大学。以下「大学等」という）において、教育面で全学的に責任を持たれている方にご回答をお願いするものです。教育担当副学長あるいは教学部長といった方を想定しておりますが、大学等により責任者の役職名も異なるかと存じますので、実情に合わせてご回答をお願いしたいと存じます。

なお、本調査の回答入力に際しては、直接回答責任者の方にご入力いただいても、別に連絡担当者を定めて代理入力いただいても構いません。

(4) 方法

本調査は「Web で回答」または「回答票の返送」により回答をお願いするものです。「Web で回答」の場合は下記 URL にアクセス・ご回答くださるようお願いいたします。

アンケート URL	URL の QR コード
https://jp.surveymonkey.com/r/tg-survey2021	

「回投票の返送」により回答される場合は、別添の質問・回答票にご記入いただき、同封の封筒にてご返送くださるようお願いいたします（なお、可能であれば「Web で回答」によりご回答くだされば幸甚です）。

(5) 回答期限

- Web で回答される場合：【2021 年 12 月 17 日（金）】まで
- 回答票を返送される場合は上記同日必着での返送をお願いします。

(6) 調査データの利用

本調査で得られたデータは、当財団における報告のほか、本調査を実施する研究グループ（研究協力者含む）が行う発表や論文等の執筆・投稿等に利用いたします。なお、データ利用に際して、合理的な匿名化・統計化を行い、回答いただく個別の大学等が特定されないよう配慮いたします。

(7) 調査報告

本調査結果の速報を当財団主催の「第 27 回 FD フォーラム」において報告する予定です。

<https://www.consortium.or.jp/project/fd/forum>

※当財団加盟校の先行申込受付は 2022 年 1 月上旬、通常申込受付は 1 月中旬を予定しています。

また本調査課題の報告書が完成次第、当財団の指定調査課題の Web ページ（下記 URL）に掲載する予定です。

<https://www.consortium.or.jp/project/chosakenkyu/shiteikadai>

ほか、前項記載のとおり、調査データを利用した発表や論文での報告も想定しています。

(8) 問い合わせ

○本調査内容にかかる問い合わせ先

〒603-8577 京都市北区等持院北町 56-1

立命館大学共通教育推進機構 教授 山口洋典（本指定調査課題研究代表者）

TEL : 075-465-1952 FAX : 075-465-1982 E-mail : gucci@fc.ritsumei.ac.jp

○本協力依頼にかかる問い合わせ先

〒600-8216 京都市下京区西洞院通塩小路下るキャンパスプラザ京都内

公益財団法人 大学コンソーシアム京都 教育事業部（担当：安福・安部）

TEL : 075-353-9140 FAX : 075-353-9121 E-mail : tg@consortium.or.jp

2. ご回答における留意事項・お願い

1. 本調査は「Web で回答」または「回答票の返送」のどちらかにより回答をお願いするものです。**「Web で回答」いただく場合、本紙回答票の返送は不要**です。
2. 「本紙回答票の返送」によるご回答に際しては、選択項目にチェック（□にレ）や“○”を記入、あるいは具体的に記述いただきます。
4. 質問項目によっては、調査対象を限定しているものがあります。調査対象に該当しない場合、当該項目へ記入いただく必要はありません。
5. 本調査は大きく 4 つの大問に分かれています。
 - I. 基本情報
 - II. 大学コンソーシアム型の単位互換について（※）
 - III. 大学等の教育マネジメントのあり方
 - IV. 大学等連携推進法人に関する状況等・その他※大問 II は大学コンソーシアム型の単位互換を実施している大学等が対象です（該当しない場合、大問 II は回答せず大問 III へ飛んでください）。
6. (Web で回答の場合の注意事項)
 - 本 Web アンケートは、回答入力者がどのように個々の項目に回答されたか、終了時に示されることなく終了する仕様となっています。お手元に回答記録を残したい場合、適宜画面のハードコピーを取っていただく、あるいはあらかじめ本調査

各大学等における単位互換等のあり方調査票

票に回答を記入され、それを転記する形で回答いただければと存じます。

- 一括して回答の修正を行いたい場合は、新規に回答入力をいただければと存じます（大学等名が重複したご回答があった場合、時間的に後に入力されたものを回答として扱わせていただきます）。

I. 基本情報

1. 大学等名及び調査番号

- 調査番号として学校調査番号の記入をお願いします（番号は依頼状記載の大学等名に付しています）。

大学等名	
調査番号	

2. 本調査回答者及び連絡担当者の情報

回答者名	
回答者の役職	
連絡担当者の所属・役職	
連絡担当者氏名	
連絡先電話番号	
連絡先メールアドレス	

3. 貴学では大学コンソーシアムへの加盟による単位互換に取り組んでいますか？

- 本問の「大学コンソーシアムへの加盟による単位互換」とは、包括協定等に基づいて相互に科目を提供しあい、大学コンソーシアムに参画する各加盟校の学生が自大学以外の科目も履修できる制度を指します。当てはまるものをいずれか一つ選択ください。
 - なお、本問では他の大学間の共同教育（「個別大学との協定による単位互換（一対一の単位互換）」、「連携開設科目（大学設置基準第19条の2第1項）」、「共同教育課程（大学設置基準第43条第1項）」）における科目提供・履修は含みません。
- ☐ a) 大学全体で実施 ☐ b) 一部の学部・学科等で実施
- ☐ c) 実施していない（以下、「II. 大学コンソーシアム型の単位互換について」内の質問項目はとばしていただき、III. 以降からご回答ください）

II. 大学コンソーシアム型の単位互換について

4. 貴学の学生が他大学の単位互換科目を履修した場合、どのように認定していますか？

(複数回答可)

- ☐ a) 共通科目相当として単位認定 ☐ b) 専門科目相当として単位認定
☐ c) その他の科目相当として単位認定 ☐ d) 単位認定しない

5. 貴学では各学期において単位互換科目の履修登録単位数を制限していますか？

- あてはまるものをいずれか一つ選択のうえ、a) または b) を回答された場合自由記述欄に制限をかけている理由をご記入ください。

- ☐ a) 全学的に制限の対象としている
☐ b) 制限の対象としている学部・学科等もあるがそうでない学部・学科等もある
☐ c) 全学的に制限の対象としていない

【a) または b) をご回答された場合、制限をかけている理由をご記入ください】

6. 単位互換の現状に関してどのようにお考えですか？

- a) ～h) の各小問でもっとも当てはまるものに“○”を記入してください（回答は回答者の個人的な所感で構いません）

	大変あてはまる	ある程度当てはまる	あまり当てはまらない	ほとんど当てはまらない	分からない
a) 他大学から提供される単位互換科目の数に不足を感じる					
b) 他大学から提供される単位互換科目の種類に不足を感じる					
c) 自大学の学生は積極的に他大学の単位互換科目を履修していると感じる					
d) 学生の多忙さが単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じる					
e) 学内制度上の履修登録制限が履修促進の妨げになっていると感じる					
f) 他大学の学生の履修が、自大学の授業に良い影響を与えていると感じる					
g) 他大学との距離が単位互換科目の履修促進の妨げになっていると感じる					
h) 単位互換科目に関する学内の事務負担が大きいと感じる					
【i) その他お考えがある場合ご記入ください】					

各大学等における単位互換等のあり方調査票

7. 大学コンソーシアム型単位互換科目でどのような科目が望まれるとお考えですか？

- 提供校の別（自校／他校）に関わらず開設が望まれる科目として a) ～n) の各小問でもっとも当てはまるものに“○”を記入してください（回答は回答者の個人的な所感で構いません）

	強く望ま れている と感じる	ある程度 望まれて いると感 じる	あまり望 まれてい ないと感 じる	ほとんど 望まれて いないと 感じる	分からな い
a) リメディアル科目（高校で未履修の内容を実施する科目）					
b) 初年次教育科目（ライティングなど汎用的に必要な知識・スキルに関する科目）					
c) 大学生としてより良く生きるための科目（コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に関する科目）					
d) 職業キャリアや就職に関する科目					
e) 研究倫理・研究公正に関する科目					
f) 知的財産・産学連携・起業に関する科目					
g) 語学（英語）に関する科目					
h) データサイエンスに関する科目					
i) その他教養的・共通教育領域の科目					
j) 専門的な領域の科目					
k) 遠隔形式で実施される科目					
l) 一般社会人の履修（主に職業上の活用目的）を想定した科目					
m) 一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目					
n) 大学以外の団体（自治体や企業等）と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目					
【o) その他、新規開設が望まれる科目についてのお考えがあればご記入ください】					

各大学等における単位互換等のあり方調査票

8. 単位互換科目の履修促進ではどのような方策が望まれるとお考えですか？（複数回答可）

- 回答は回答される方の個人的な所感で構いません
- ☐ a) 学生への単位互換科目の積極的な説明 ☐ b) オンライン形式の科目の提供
- ☐ c) 魅力ある内容の新規科目開発・提供 ☐ d) 資格等取得に活用できる科目の提供
- ☐ e) 複数科目のパッケージ化 ☐ f) 卒業要件への組み込み

【g) その他お考えがある場合ご記入ください】

III. 大学等の教育マネジメントのあり方

9. 大学等の教育マネジメントの責任者のあり方についてどのようにお考えですか？

- 教育担当副学長や教学部長等、全学的な教育マネジメントの責任者を想定し、その能力や行動等についてのお考えとして、a) ～k) の各小問で一番当てはまるものに“○”を記入してください（回答は回答者の個人的な所感で構いません）

	大変 必要 である	ある程度 必要 である	あまり 必要 でない	ほとんど 必要 でない	分から ない
a) 高等教育情勢に関する広範な知識					
b) 学内の各学部・学科等に関する深い理解					
c) 迅速な行動力					
d) 学部長等の学内要職の経験					
e) カリキュラム改革や新規教育企画等における発想力					
f) 状況の曖昧さに耐える能力					
g) 学内関係者への高等教育情勢等の情報の伝播					
h) 学内関係者との調整能力					
i) 教育面における学長の補佐としての役割					
j) 教育マネジメントのための強い権限の保持					
k) 責任者を補佐・支援する人材の配置					

【l) その他、教育担当副学長や教学部長等、全学的な教育マネジメントの責任者に必要となる能力・行動等に関するお考えがあればご記入ください】

各大学等における単位互換等のあり方調査票

10. 大学等の教育支援人材に求められる能力や行動についてどのようにお考えですか？

- 教育支援人材（教育マネジメントの責任者を補佐・支援する人材）に求められる能力や行動等についてのお考えとして、a) ～k) の各小問でもっとも当てはまるものに“○”を記入してください（回答は回答者の個人的な所感で構いません）

	大変必要である	ある程度必要である	あまり必要でない	ほとんど必要でない	分からない
a) 高等教育情勢に関する広範な知識					
b) 学内の各学部・学科等に関する深い理解					
c) 迅速な行動力					
d) 学部長等の学内要職の経験					
e) カリキュラム改革や新規教育企画等における発想力					
f) 状況の曖昧さに耐える能力					
g) 学内関係者への高等教育情勢等の情報の伝播					
h) 学内関係者との調整能力					
i) 教育支援や教育マネジメント等に関する専門的な知識・経験					
【j) その他、教育支援人材に必要となる能力・行動等に関するお考えがあればご記入ください】					

11. 教育支援人材に望まれるポジションについてどのようにお考えですか？

- 教育支援人材の一例として、学内での教育 IR（インスティテューショナル・リサーチ）を拡充する際、教員や中間職人材（IRer、URA 等）を新たに配置（または職種転換）させるケースもあれば、従前から配置されている事務職員に IR の職責を課して対応されているケースもあります
- このような教育支援人材のポジションとして、どのようなポジションが望まれるかについての考えを伺うものです（回答は回答者の個人的な所感で構いません）

- ☐ a) 教員としてのポジションが望ましい ☐ b) 職員としてのポジションが望ましい
- ☐ c) URA 的な中間職としてのポジションが望ましい ☐ d) 分からない

【e) その他、教育支援人材のポジションに関するお考えがあればご記入ください】

IV. 大学等連携推進法人に関する状況等・その他

12. 大学等連携推進法人（下記参照）に関してどのような状況ですか？

- 2021年2月の大学設置基準等の改正（2021年4月施行）により、大学等連携推進法人（大学等の設置者を社員とする一般社団法人）の枠組み内において、他大学等が開設する授業科目を、自大学が開設した科目とみなしうる特例措置（いわゆる「連携開設科目」）が制度化されました（詳細は文部科学省 Web サイト参照）

https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigakukan/1292091.htm

- 本問はこの「大学等連携推進法人」に関するお考えを伺うものです（回答は回答者の個人的な所感で構いません）

- ☐ a) 既に設置している ☐ b) 設置に関して具体的な検討を行っている
☐ c) 関心はあるが特に具体的な検討は行っていない ☐ d) 特に関心を持っていない

【e）その他、大学等連携推進法人に関するお考えがあればご記入ください】

13. 大学等の取り組みの共同・協働についてどのようにお考えですか？

- これまで「正課科目の共同・協働」（例：大学間の単位互換、連携開設科目、共同教育課程、あるいは国内外の大学等とのジョイントディグリーなど）を含め、大学等における共同・協働の取り組みが進んできています。
- こうした共同・協働の今後の進展に関するお考えとして、a)～d)の各小問で一番当てはまるものに“○”を記入してください（回答は回答者の個人的な所感で構いません）

	より一層 現状より進め るべきである	ある程度 現状より進め るべきである	現状維持 でよい	分からない
a) 正課科目の共同・協働				
b) 課外活動における共同・協働				
c) 産学連携における共同・協働				
d) 地域連携における共同・協働				

【e）その他、共同・協働に関するお考えがあればご記入ください】

14. その他

【a）単位互換や大学コンソーシアムの取り組みに関し、参考としている大学や大学コンソーシアムがあればご記入ください】

【b）本調査に関し、ご意見・補足等がございましたらご記入ください】

ご回答ありがとうございました。

2021 年 6 月 8 日

全国大学コンソーシアム協議会
各加盟コンソーシアム御中

公益財団法人大学コンソーシアム京都事務局

大学コンソーシアムにおける単位互換事業等のあり方調査への協力依頼について

拝啓 時下ますますご清祥の段、お慶び申し上げます。平素は格別のご高配を賜り、厚く御礼申し上げます。

当財団では、長年、単位互換事業を実施し、加盟校の学生に所属大学だけでは得られない学びの経験を提供するとともに、加盟校との協働で特色ある科目開発を行っております。

一方、各大学を取り巻く環境や学生の学びスタイルが変化するとともに、近年のコロナ禍では授業のオンライン化等が急速に進展するなど授業自体のあり方が変化しております。また本年 2 月には大学設置基準等が改正され、単位互換とは別の枠組みである連携開設科目（大学等連携推進法人等に参加する他大学等の開設科目を自大学等が自ら開設する科目とみなし得る特例措置）が本年 4 月より施行されております。

こうした背景を踏まえ、当財団では単位互換事業のあり方を指定調査課題とし、調査研究を進めております。この調査研究の一環として、全国の大学コンソーシアム組織を対象に、単位互換事業等の現状や課題に関する調査を行い、全国大学コンソーシアム研究交流フォーラム（ポスターセッション）での中間報告、当財団 Web サイトでの最終報告を行いたいと考えております。

つきましてはご多忙中恐縮ですが、下記のとおり調査へのご協力をお願いしたいと存じます。趣旨をご理解のうえご協力くださいますよう、よろしくお願いいたします。

敬具

記

1. **調査内容**…各コンソーシアムにおける単位互換事業の現状や課題、事業運営一般に関するお考えを伺います。
2. **調査方法**…下記の Web サイトにアクセスいただきご回答ください。
<https://jp.surveymonkey.com/r/J63LNWZ>
3. **回答〆切**…2021 年 7 月 13 日回答〆切
4. **調査データの利用**…調査データは中間報告・最終報告のほか、本指定調査課題の研究グループ（研究協力者含む）が行う発表や論文等の執筆・投稿等に利用いたします。なお、データ利用に際して、合理的な匿名化・統計化を行い、回答コンソーシアムごとの回答内容が判別されないよう配慮いたします。

以上

本調査内容にかかる問い合わせ先

〒603-8577 京都市北区等持院北町 56-1

立命館大学共通教育推進機構 教授 山口洋典（本指定調査課題研究代表者）

TEL：075-465-1952 FAX：075-465-1982 E-mail：gucci@fc.ritsumei.c.jp

本協力依頼にかかる問い合わせ先

〒600-8216 京都市下京区西洞院通塩小路下るキャンパスプラザ京都内

公益財団法人 大学コンソーシアム京都 調査・広報事業部（担当：池田・野村）

TEL：075-353-9130 FAX：075-353-9101 E-mail：shitei_kadai-ml@consortium.or.jp

大学コンソーシアムにおける単位互換事業等のあり方調査

本調査の概要

- 本調査は大学コンソーシアムにおける単位互換事業等のあり方にかかる調査を行うものです。具体的には各コンソーシアムの連絡先情報、単位互換事業の実施の有無（実施している場合はさらに詳細を伺う）、大学コンソーシアムの運営などに関する現状や考えを伺います。
- 回答にあたっては、各大学コンソーシアムの実情に応じ、項目ごとに異なる部署の方に分担いただいてもかまいません（例えば単位互換事業に関する問いは単位互換事業の担当者、大学コンソーシアムの運営に関する問いは大学コンソーシアム全体の事業責任者など）。

* 1. 回答コンソーシアム名

- 下記プルダウンから選択ください。

* 2. 本調査にかかる連絡先情報

連絡担当者のご所属

連絡担当者の役職

連絡担当者氏名

連絡先電話番号

連絡先メールアドレス

* 3. 貴コンソーシアムにおける単位互換事業の実施状況

- ☐ 実施している
- ☐ 実施していない
(以下、単位互換事業の詳細に関する問いがスキップされます)

大学コンソーシアムにおける単位互換事業等のあり方調査

4. 単位互換事業等における独自の取り組み

	(設置／配置) している	(設置／配置) していない
a) 加盟校キャンパスとは別に、教室となる部屋を設置している（例：コンソーシアム事務局の建物に教室併設）	☐	☐
b) 加盟校キャンパスとは別に、学生が談話・交流するスペースを設置している（例：コンソーシアム事務局の建物にフリースペース併設）	☐	☐
c) 単位互換科目等（その他の教育系諸事業含む）に関し、企画・コーディネートを担う人材をコンソーシアム内に配置している	☐	☐

d) その他、単位互換科目にかかる独自の取り組みがあれば具体的にご記入ください

5. 単位互換事業としての今般のコロナ禍への対策

- オンライン授業への対応、授業定員や教室の見直し等、もしあればご記入ください

6. 単位互換科目のパッケージ化の取り組み

- 複数科目を何らかのテーマにより体系的な科目群として位置づける取り組み（以下「パッケージ科目群」と言う。）の実施状況を伺うものです。
- 例えば以下のような特徴を持つ科目群を想定しています（全て当てはまらなくても構いません）
 - 科目群の中で基礎→発展というような体系性（科目の連続性）を持つ。
 - 科目群として最低履修科目数や必修・選択の別を定めている。
 - 履修学生が獲得する能力（知識やスキル等）について、（個別科目とは別に）科目群として一定の目安・目標を設けている。
 - 科目群として修得した学生に科目群としての証明書等を交付している。
- 単に科目を分野等で区分け（例えば「人文系」や「歴史系」）するだけの取り組みは、本問でいうパッケージ科目群には該当しません。

☐ 実施している

☐ 実施していない
(実施していない場合、問7をスキップし、問8へ)

7. パッケージ科目群の実施状況

- 前問でパッケージ科目群を実施していないと回答された場合は、本問をスキップしてください。

	行っている	行っていない
a) パッケージ科目群内の個別科目の内容について、提供校との調整を行っている	☐	☐
b) パッケージ科目群として独自に教育目標を定めている	☐	☐
c) パッケージ科目群として独自に学生が獲得すべき諸能力（知識・技能・態度等）を定めている	☐	☐
d) パッケージ科目群として履修者の成績を把握している	☐	☐
e) 履修状況や履修者の成績等を踏まえた定期的なパッケージ科目群の内容変更を行っている	☐	☐

f) その他、パッケージ科目群に関する取り組みがあれば、具体的にご記入ください

8. 単位互換科目として今後新規提供・開設が望まれる科目

- 本問のご回答は担当者の個人的な所感で構いません

	強く望まれていると感じる	ある程度望まれていると感じる	あまり望まれていないと感じる	ほとんど望まれていないと感じる	分からない
a) リメディアル科目（高校で未履修の内容を実施する科目）	☐	☐	☐	☐	☐
b) 初年次教育科目（ライティングなど汎用的に必要な知識・スキルに関する科目）	☐	☐	☐	☐	☐
c) 大学生としてより良く生きるための科目（コミュニケーション、メンタル、自己認識など態度や考え方に関する科目）	☐	☐	☐	☐	☐
d) 職業キャリアや就職に関する科目	☐	☐	☐	☐	☐
e) 研究倫理・研究公正に関する科目	☐	☐	☐	☐	☐
f) 知的財産・産学連携・起業に関する科目	☐	☐	☐	☐	☐
g) 語学（英語）に関する科目	☐	☐	☐	☐	☐
h) データサイエンスに関する科目	☐	☐	☐	☐	☐
i) その他教養的・共通教育領域の科目	☐	☐	☐	☐	☐
j) 専門的な領域の科目	☐	☐	☐	☐	☐
k) 遠隔形式で実施される科目	☐	☐	☐	☐	☐
l) 一般社会人の履修（主に職業上の活用目的）を想定した科目	☐	☐	☐	☐	☐
m) 一般社会人の履修（主に余暇目的）を想定した科目	☐	☐	☐	☐	☐
n) 大学以外の団体（自治体や企業等）と科目内容が調整され、それらの団体の職員・従業員の履修が想定される科目	☐	☐	☐	☐	☐

o) その他、新規提供・開設が望まれる科目についてのお考えがあればご記入ください

9. 単位互換事業の現状に関する考え・意識

- 本問のご回答は担当者の個人的な所感で構いません

	大変当てはまる	ある程度当てはまる	あまり当てはまらない	ほとんど当てはまらない	分からない
a) 単位互換科目数に不足を感じる	☐	☐	☐	☐	☐
b) 単位互換科目の加盟校間負担バランスが取れていないと感じる（例：一部の加盟校の科目に受講者が集中）	☐	☐	☐	☐	☐
c) 既存の単位互換科目の内容に関し、加盟校と何らかの調整を行うことがある	☐	☐	☐	☐	☐
d) コンソーシアムとして新規科目のコーディネート（講師・内容・開設校の調整等）を積極的に行っている	☐	☐	☐	☐	☐

e) その他、単位互換事業についてのお考えがあればご記入ください

大学コンソーシアムにおける単位互換事業等のあり方調査

10. 連携開設科目（下記参照）に関する取り組み状況

- 2021年2月の大学設置基準等の改正（2021年4月施行）により、大学等連携推進法人（大学等の設置者を社員とする一般社団法人）の枠組み内において、他大学等が開設する授業科目を、いわゆる「連携開設科目」として自大学が開設した科目とみなしうる特例措置が制度化されました（詳細は文部科学省Webサイト参照：
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigakukan/1292091.htm）。
- 本問はこの「連携開設科目」に関する取り組み状況を伺うものです。

	行われている	行われていない	分からない
a) コンソーシアムの枠組みで連携開設科目に関する検討が行われている	☐	☐	☐
b) 一部の加盟校で、コンソーシアムの枠組みとは別に、連携開設科目の検討（実施含む）が行われている	☐	☐	☐
c) その他、連携開設科目に関するお考え、何かの取り組み・検討を行っていただければご記入ください			

11. コンソーシアム事業一般の運営に関する意識・考え

- 本問のご回答は回答される方の個人的な所感で構いません。

	大変当てはまる	ある程度当てはまる	あまり当てはまらない	ほとんど当てはまらない	分からない
a) コンソーシアムの事業は、加盟校内で十分認知・浸透していると思う	☐	☐	☐	☐	☐
b) 加盟校の学長は、コンソーシアムに関し、学長相互で十分コミュニケーションを取っていると思う	☐	☐	☐	☐	☐
c) 加盟校の関係者（コンソーシアムの運営委員など）は、コンソーシアムに関し、関係者相互で十分コミュニケーションを取っていると思う	☐	☐	☐	☐	☐
d) 正式な会議体とは別に、関係者間の非公式・フラットなコミュニケーションの場が設けられている	☐	☐	☐	☐	☐
e) 加盟校からコンソーシアムに提案（既存事業の改善や新規事業の提案）がよくなされていると思う	☐	☐	☐	☐	☐
f) コンソーシアム側から加盟校に何かしらの提案を行う際、加盟校の反応は速いと思う	☐	☐	☐	☐	☐
g) コンソーシアムの個々の事業には、明確な目標を設けることが必要だと思う	☐	☐	☐	☐	☐
h) コンソーシアムに対する加盟校のニーズを定期的に把握する取り組みが必要だと思う	☐	☐	☐	☐	☐
i) コンソーシアムでは全加盟校対象事業だけでなく、一部の加盟校のみを対象とする事業も行っても構わないと思う	☐	☐	☐	☐	☐

j) その他、コンソーシアムの運営に関するお考えがあればご記入ください

12. コンソーシアムの運営責任者に求められる能力・行動等に関する意識・考え

- 運営責任者として運営委員長や事務局長に相当する方を想定しています
- 本問のご回答は回答される方の個人的な所感で構いません

	大変必要であ る	ある程度必要 である	あまり必要で ない	ほとんど必要 でない	分からない
a) 高等教育情勢に関する広範な知識	☐	☐	☐	☐	☐
b) 加盟校に関する深い理解	☐	☐	☐	☐	☐
c) 頻繁な加盟校の訪問	☐	☐	☐	☐	☐
d) 迅速な行動力	☐	☐	☐	☐	☐
e) 新規事業等の発想力	☐	☐	☐	☐	☐
f) 状況の曖昧さに耐える能力	☐	☐	☐	☐	☐
g) 関係者相互のつながりを形成する能力	☐	☐	☐	☐	☐
h) 関係者への高等教育情勢等の情報の伝播	☐	☐	☐	☐	☐
i) 関係者との調整能力	☐	☐	☐	☐	☐
j) コンソーシアムの最高責任者（理事長や代表職の学長等）の補佐としての役割	☐	☐	☐	☐	☐
k) 行政や企業等とのネットワーキング	☐	☐	☐	☐	☐
l) 既存の事業の遂行・指導能力	☐	☐	☐	☐	☐
m) 運営のための強い権限の保持	☐	☐	☐	☐	☐
n) 運営責任者としての自覚・責任感の保持	☐	☐	☐	☐	☐
o) 運営責任者を補佐・支援する人材の配置	☐	☐	☐	☐	☐

p) その他、コンソーシアムの運営責任者に必要となる能力・行動等に関するお考えがあればご記入ください

13. その他

a) コンソーシアムの事業や運営に関し、参考としているコンソーシアムがあればご記入ください

b) 今後、全国の大学等を対象に単位互換等に関する調査を実施する予定です。この大学等を対象とする調査についてご意見等がございましたらご記入ください。

c) 本調査に関し、ご意見・補足等がございましたらご記入ください。